



O ESTRESSE RELACIONADO AO AMBIENTE DO TRABALHO DOCENTE

INTERDISCIPLINARIDADE: UMA
NECESSIDADE CONTEMPORÂNEA
PARA FAVORECER O PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM

POESIA: UM RECURSO
INTEGRADOR E PROMOTOR DA
CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE
ENSINO DURANTE O ENSINO
FUNDAMENTAL

HANDEBOL: CONTRIBUIÇÃO
DA PRÁTICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS
HABILIDADES



SCIENTIFIC MAGAZINE

Ano: XXI, V. 15. -Nº 147/ Dezembro / 2022

São Paulo. SP.

Publicação: Mensal

Publicação contínua

E-mail:

scientificmagazine@hotmail.com

ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

Anual: 2006-2008. Semestral: 2009-2016. Quadrimestral: 2017- Mensal: 2018

PERIODICIDADE

Mensal

IDIOMA

A revista aceita artigos em português e espanhol, as línguas oficiais do MERCOSUL

DIRETORES

Prof. Ms. Mauricio Furlanetto

Prof. Dr. Jonas Ferreira Soutto

SECRETÁRIOS/EDUCACIONAIS

Ms. André Luís

Ms. Francisca Lira Schummer

ORGANIZADORES

Fabiana Catellan Erich

Walmir Chagas

Luiz Carlos Fabian

Revisão:

Joel Farias Pettiere

Angela Costa Filage

Marcondes Ferreira Lopes

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rubens Ranzinny

Aparício Francis Ribeiro

SITE DA REVISTA

<http://scientificmagazine.org/en>

CONTATO:

<http://scientificmagazine.com.br/>

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. Dr. José Contenatto

Prof. Dr. Luiz Paulo Barbosa

Prof. Dr. Marcos Silvestre Trivellato

Prof. Ms. Demetrio Casanova Mamani

Prof. Ms. Fábio Sabino de Sousa

Prof. Ms. Jair Pereira da Cruz

Profª Ms. Mara Cristina da Conceição

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profª Drª Delma Ferreira do Nascimento

Profª Drª Irany Maria Soares

Profº Ms. Pedro Adrebal Sousa Sobrinho

Profª Ms. Edvânia Albuquerque Feitosa

Profª Ms. Vânia Aparecida Menegus

Liesch

Profª Ms. Lilia Rodrigues Nascimento

Profª Ms. Anete Fernandes Da Fonseca

Profª Ms. Rosana Simplicio Araújo

Profª Ms. Maria Virgília Braga Ambrosio

Soares

Profº Ms. Fernando César da Silva

APRESENTAÇÃO

A SCIENTIFIC MAGAZINE (On-line) com registro no **ISSN: 2177-8574**, composta pelo Conselho Editorial de pareceristas ad hoc e consultores sobre compreensibilidade, sendo publicada ininterruptamente desde 2006. É uma publicação eletrônica, mensal de caráter acadêmico, que tem o intuito de promover a divulgação de pesquisas, cumprindo a tríplice missão de proporcionar ensino, pesquisa e extensão de modo indissociável. Incentivando pesquisas e procura o envolvimento da comunidade acadêmica, tanto em nível de graduação pós-graduação *latu senso* e *estricto sensu* de interesse social, educacional, científico ou tecnológico.

Aceita artigos originais, não publicados anteriormente, bem como de autores da comunidade científica nacional e internacional. Publicam artigos, notas científicas, relatos de pesquisas, estudos teóricos, relatos de experiência profissional, resenhas e revisão de literatura nas diversas áreas do conhecimento científico, sempre a critério de sua Comissão Editorial e de acordo com o formato dos artigos publicados

Equipe Científica

SUMÁRIO

O ESTRESSE RELACIONADO AO AMBIENTE DO TRABALHO DOCENTE	5
Delma Ferreira do Nascimento	5
Irany Maria Soares	5
INTERDISCIPLINARIDADE: UMA NECESSIDADE CONTEMPORÂNEA PARA FAVORECER O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	22
Vânia Aparecida Menegus Liesch	22
HANDEBOL: Contribuição da prática para o desenvolvimento das habilidades	34
Pedro Adrebal Sousa Sobrinho	34
Edvânia Albuquerque Feitosa	34
POESIA: UM RECURSO INTEGRADOR E PROMOTOR DA CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL	44
Lilia Rodrigues Nascimento.....	44
Maria Virgilia Braga Ambrosio Soares	44
Anete Fernandes Da Fonseca	44
Rosana Simplicio Araújo	44
QUANDO A FAMÍLIA NÃO GARANTE O DIREITO À APRENDIZAGEM	62
Fernando César da Silva.....	62

O ESTRESSE RELACIONADO AO AMBIENTE DO TRABALHO DOCENTE

Delma Ferreira do Nascimento ¹
Irany Maria Soares ²

RESUMO

As várias condições de trabalho influenciam diretamente a carga de trabalho, dos professores, o que tem um impacto negativo na sua qualidade de vida, pelo que é relevante uma maior sensibilização para o contexto e condições de trabalho e a necessidade de implementar mudanças no ambiente laboral. Este artigo apresenta os resultados obtidos a partir de uma revisão bibliográfica, descritiva e qualitativa. O objetivo foi analisar as fontes de stress e as suas consequências nos processos laborais dos professores do ensino básico em contextos diversos. Segundo estudos publicados em diferentes bases de dados, para as quais foram realizadas buscas com as palavras-chave: Qualidade de Vida (QV), sobrecarga de trabalho e Burnout. Os principais resultados apontaram alta carga de trabalho associada a múltiplas responsabilidades emanadas das atividades realizadas no contexto educativo, o que gera falta de tempo para a vida pessoal, riscos psicossociais relacionados ao estresse e efeitos físicos.

Palavras-chave: Qualidade de Vida. Professor. Sobrecarga de Trabalho. Burnout.

ABSTRACT

The various working conditions directly influence the workload of teachers, which has a negative impact on their quality of life, so greater awareness of the context and working conditions and the need to implement changes in the work environment is relevant. . This article presents the results obtained from a bibliographical, descriptive and qualitative review. The objective was to analyze the sources of work stress and its consequences in the work processes of basic education teachers in different contexts. According to studies published in different databases, for which searches were carried out with the keywords: Quality of Life (QoL), work overload and Burnout. The main results pointed to a high workload associated with multiple responsibilities arising from activities carried out in the educational context, which generates a lack

¹**Graduação:** Pedagogia - Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC. **Pós-graduação:** em Educação Especial e Inclusiva, Centro Universitário Internacional, UNINRER, Brasil. **Pós-graduação:** em Psicopedagogia- Faculdade Internacional de Curitiba, Facinter. **Mestrado:** em Magister em Ciências da la Educacion- Universidad Internacional tres Fronteras, UNINTER, Paraguai. **Doutorado:** em Ciências da la Educacion – Universidad Internacional tres Fronteras, UNINTER, Paraguai.

²**Graduação:** Ciências da Religião (Universidade vale do Acaraú sobral-ceara); **Pós-graduação:** Gestão em Serviço da Saúde (Inta Sobral- Ceara); **Mestrado:** Ciências da educação (Universidade de San Lorenzo, Unisal, Paraguai. **Doutorado** Ciências da Educação. (universidade da Educação. Universidad Tecnológica, Internacional, UTIC, Paraguai).

of time for personal life, psychosocial risks related to stress and physical effects.

Keywords: Quality of Life. Teacher. Work overload. Burnout.

1. INTRODUÇÃO

A complexidade do trabalho docente obriga a considerar para o seu estudo estratégias que favoreçam a captação das diversas dimensões que dizem respeito a atividade laboral. Os estudos sobre esse setor da população trabalhadora desenvolvidos em diferentes latitudes e perspectivas são relativamente recentes e escassos. Um dos aspectos de interesse são as condições de trabalho dos professores, entendidas como o amplo cenário onde convergem um conjunto de dimensões sociais, pessoais e físicas em que trabalham os professores.

Os estressores psicossociais segundo Valle (2020), aumentaram enormemente nas sociedades desenvolvidas. São situações que não causam diretamente a resposta ao estresse, mas se tornam estressoras por meio da interpretação cognitiva ou do significado que a pessoa atribui a elas. Entre eles estão situações de conflito na interação social com problemas de convivência derivados deles. Na atualidade, os problemas de convivência nos centros educativos atingem cifras preocupantes. A falta de uma resposta efetiva a esses eventos aumenta o número de professores afetados por fenômenos como ansiedade, depressão, estresse.

Essa capacidade de identificar e gerenciar as próprias emoções, bem como de ter empatia com os outros, desempenha um papel importante ao raciocinar ou refletir sobre uma situação problemática. Segundo Albuquerque (2015), a inteligência emocional é uma habilidade que unifica as emoções e o raciocínio, facilitando assim o raciocínio eficaz e uma forma mais inteligente de pensar em situações problemáticas. O "esforço" cognitivo e comportamental que um indivíduo deve fazer para lidar com essas demandas externas (ambientais, estressores) ou internas (estado emocional), avaliadas como excedendo os recursos da pessoa, parece não ser suficiente em situações estressantes.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020) indicou que a saúde dos professores depende das condições de trabalho. E, portanto, à medida que as condições de trabalho dos professores mudam, é previsível esperar mudanças nos indicadores de saúde docente. Um dos aspectos que caracterizam esta atividade laboral é que ela concentra em si uma série de condições que lhe conferem particularidade. A condição específica que o professor enfrenta é marcada pela pluralidade de tarefas que tem de desempenhar, que correspondem ao campo docente e não docente.

Assim, o trabalho docente pode ser visto como um processo complexo, onde predominam redes de transmissão de objetos intangíveis (normas, conhecimentos, hábitos, emoções) com múltiplos pontos que podem ser localizados como empregos e dos quais os diferentes atores sociais esperam produtos finais que nem sempre convergem. Conseqüentemente, é uma das profissões em que os trabalhadores carregam uma carga de trabalho pesada, onde estão em jogo não apenas as exigências da própria formação, ou seja, uma qualificação específica, mas também condições pessoais particulares para enfrentar as situações que são geradas no trabalho ambiente e que estão fora da profissão.

Portanto, o trabalho docente não se restringe à atividade docente; exige destes profissionais a capacidade de resposta a situações de natureza afetiva, onde possam envolver-se nas diversas situações conflituosas apresentadas pelos alunos, no seu meio familiar e na própria comunidade onde se insere a instituição. Além disso, em termos gerais, os professores não dispõem de espaço ou tempo para desenvolver as atividades inerentes ao ato educativo, como consultas e orientações, planejamento, elaboração de material didático, entre outras, que são realizadas fora do expediente. Conseqüentemente, um aspecto fundamental a considerar no estudo do trabalho docente é o grau de invasão do trabalho que se impõe ao sujeito.

Por tudo o que foi exposto, este trabalho visa responder às seguintes questões: quais são as fontes de stress docente? Quais estratégias de

enfrentamento os professores usam com mais frequência? A pesquisa sobre o estresse relacionado ao ambiente de trabalho requer, então, uma análise detalhada sobre as mudanças no contexto e na organização do trabalho, bem como um maior aprofundamento na análise teórico/empírica. Nessa linha, avançam os estudos sobre as fontes laborais de estresse na profissionalização no quadro de novas formas de organização do trabalho e no desconforto do trabalho docente. O estudo tem como objetivo consiste em analisar as fontes de stress e as suas consequências nos processos laborais dos professores do ensino básico em contextos diversos.

2. O ESTRESSE RELACIONADO AO AMBIENTE DE TRABALHO

O estresse relacionado ao ambiente de trabalho tem sido chamado de “estresse ocupacional”. A pesquisa mais atual nesta área vê o problema em termos de uma interação entre o indivíduo e a organização. Assim, o estresse docente é uma resposta do estado emocional negativo, geralmente acompanhado de alterações fisiológicas, decorrentes de aspectos do trabalho do professor, e é mediado pela percepção de que as demandas do trabalho são maiores que as possibilidades, sem que se encontrem estratégias eficazes de enfrentamento para superá-los (VAZ SERRA, 2019).

O conceito de carga de trabalho permite distinguir aqueles elementos do processo de trabalho que têm a qualidade de poder transformar os processos corporais e mentais e analisar como eles interagem e se modulam. As cargas são agrupadas com base em suas características naquelas que possuem materialidade externa ao corpo (física, química, biológica e mecânica) e naquelas (fisiológicas e psíquicas) que só adquirem materialidade através do corpo humano transformando seus processos (SERVILHA,, 2019).

Fica claro que a carga de trabalho é um dos fatores determinantes na perda da capacidade biológica, psicológica efetiva ou potencial, e abrange os processos biopsíquicos como um todo. A carga de trabalho e o processo

de desgaste estão intimamente relacionados, pois o processo de desgaste afeta os processos biopsíquicos e os modifica desfavoravelmente (ROCHA e SARRIERA, 2016).

Assim, Pinto (2019) coloca que o processo de definhamento é definido como a perda da capacidade biológica ou psicológica, efetiva ou potencial, e abrange os processos biopsíquicos como um todo. É fácil para as pessoas com essas alterações perceberem a realidade de forma distorcida e isso dificulta que tenham qualquer tipo de objetivo ou meta pessoal, o que dificulta a adaptação ao meio.

Segundo Oliveira (2019), existem evidências afirmam sobre a relação entre as condições de trabalho e a saúde ocupacional, a produtividade e a permanência no emprego dos trabalhadores.

Outras investigações como de Monteiro (2018) apontam como fontes de desconforto docente aspectos relacionados à ambiguidade e conflitos de papéis, manutenção da disciplina, desmotivação dos alunos, falta de materiais de apoio para o trabalho, pressões de tempo, excesso de trabalho administrativo, diminuição do valor social do ensino profissão, a perda de controle e autonomia sobre o trabalho e a falta de apoio entre os colegas.

Nos últimos anos, uma das linhas de pesquisa mais promissoras sobre trabalho e saúde mental em professores tem sido a busca de modelos explicativos do bem-estar/desconforto docente, com base nos aspectos psicossociais do trabalho.

Uma das linhas de pesquisa mais promissoras sobre trabalho e saúde mental em professores tem sido a busca de modelos explicativos do bem-estar/desconforto docente, com base nos aspectos psicossociais do trabalho. Os modelos mais proeminentes são o "ajuste pessoa-ambiente", o modelo transacional e o modelo "controle-suporte social" (ARAÚJO, 2018, p. 89).

Pereira (2015), no que diz respeito às variáveis de identificação do professor, várias investigações referem que o gênero condicionaria

diferentes perspectivas para avaliar a satisfação e o desconforto do professor. Sugere-se que as mulheres apresentariam maior tendência ao esgotamento emocional, ao contrário dos homens, cuja tendência seria a despersonalização.

No entanto, as evidências não são conclusivas. Parece necessário, conforme Rêgo (2017) ampliar a perspectiva sobre gênero, indo além da visão do biólogo, para focar aspectos como os papéis familiares e o uso do tempo em casa (Parra, 2001; UNESCO, 2005). Por outro lado, sugere-se que os professores mais jovens,

Na atualidade, Amorim (2020) explica sobre a figura do professor adquiriu um papel involuntário na mídia. Infelizmente, esse privilégio está associado a notícias que revelam os aspectos negativos que afetam sua situação profissional.

[...] É muito comum ler a imprensa e encontrar casos de agressões a professores por parte de alunos e pais, bem como constatar o alto índice de afastamentos por doença que ocorre entre os integrantes desse grupo de trabalhadores em decorrência das circunstâncias que envolvem essa profissão (AMORIM, 2020, p. 65).

A docência caracteriza-se hoje por pertencer ao grupo de profissões consideradas altamente estressantes, pois a cada dia fica mais evidente que o estresse enfrentado pelos professores resulta em efeitos adversos e sérias implicações em seus comportamentos e atitudes, o que influencia significativamente na qualidade do ensino, bem como nos custos nos níveis individual, organizacional e governamental.

Uma das razões para isso é que as demandas que os professores enfrentam vêm mudando nos últimos anos e, em vez de serem apenas os transmissores de conhecimento como eram tradicionalmente considerados, passaram a ter mais responsabilidade em termos de formação de valores, habilidades para a vida e promoção da saúde em seus alunos.

Ao mesmo tempo, Klein *et al.* (2017) argumentam que a família e a comunidade em geral têm vindo a assumir um menor compromisso com o

bem-estar educativo das crianças, com a falsa crença de que a responsabilidade pelas deficiências do sistema educativo e social em que vivemos recai exclusivamente sobre professores. Assim, longe de se sentirem apoiados pelos pais de seus alunos, os professores percebem que eles os culpam e os responsabilizam pelos problemas que ocorrem dentro ou fora do ambiente escolar. Com a falsa crença de que a responsabilidade pelas deficiências do sistema educacional e social em que vivemos recai exclusivamente sobre os professores.

Assim, longe de se sentirem apoiados pelos pais de seus alunos, conforme discorre Teodoro (2018), os professores percebem que eles os culpam e os responsabilizam pelos problemas que ocorrem dentro ou fora do ambiente escolar. Com a falsa crença de que a responsabilidade pelas deficiências do sistema educacional e social em que vivemos recai exclusivamente sobre os professores.

Costa (2018), coloca que um dos potenciais estressores enfrentados pelos professores são as atitudes e comportamentos de seus alunos, que decorrem do desejo de motivá-los a atingir seu pleno potencial; no entanto, a frustração gerada por não conseguir atingir esses objetivos pode elevar os níveis de estresse em que vivem.

Segundo Souto (2019), outro dos potenciais estressores que os professores enfrentam são as atitudes e comportamentos dos alunos, tais como: estilos de vida de alto risco, consumo imoderado de álcool e outras drogas, violência e práticas sexuais, entre outros. A pressão surge do desejo de motivá-los para que alcancem todo o seu potencial e onde pode ser gerado estresse com a frustração de não conseguir atingir os referidos objetivos, gerando, portanto, em professores, insatisfação no trabalho.

Por outro lado, Avanci (2018) explica que o educador depara-se com a necessidade de atualizar constantemente os seus conhecimentos face ao avanço das novas tecnologias, bem como de se adaptar a novas ideias e fatos que não existiam quando começou a ensinar. As mudanças não são totalmente

fáceis para eles, pois o corpo docente nem sempre tem os meios, as oportunidades ou o preparo necessário para uma rápida transformação para superar as novas demandas que o mundo lhes impõe.

Portanto, quanto maior sua expectativa e envolvimento com a docência, mais provável é que seu “ideal docente” se choque com a realidade da docência, e se exponha à frustração e a uma sensação de fracasso. Assim, excelentes professores que colocam o cérebro e a alma a serviço de sua vocação são vítimas do estresse no trabalho. Na base deste stress está o seu elevado envolvimento emocional, fruto do contacto direto e contínuo com as pessoas que recebem o serviço.

2.1. A atitude pessoal é essencial na prevenção e tratamento do stress

Nos últimos anos, Monteiro (2018) coloca que o papel dos professores mudou profundamente. Somente a reflexão e a imaginação podem tirar nossos professores da contradição e da perplexidade. O professor é um modelo que projeta nos seus alunos não só os seus conhecimentos, mas também a sua própria forma de ser, a sua filosofia de vida, os seus valores e atitudes, o seu estado de espírito.

Um professor estressado segundo Valle (2020), terá dificuldade em se comunicar de forma eficaz. Sua saúde ocupacional e psicológica afetará diretamente a qualidade de seu ensino. Seu trabalho não é exclusivamente dar aula; deve preparar, atualizar conhecimentos, corrigir provas e trabalhos, avaliar, assistir a tutoriais e revisar reuniões de equipe.

A sensação de pressão pode ser aumentada por reformas educacionais, inovação, pesquisa e exigência de qualidade. O orgulho pessoal por um trabalho bem-feito é abafado por baixas expectativas de promoção e escasso reconhecimento social. A avaliação e o fruto do seu trabalho não costumam ser imediatos.

Na verdade, poucos alunos ou pais satisfeitos com o professor o informam. Seu trabalho não é exclusivamente dar aula; deve preparar, atualizar conhecimentos, corrigir provas e trabalhos, avaliar, assistir a tutoriais e revisar reuniões de equipe.

Vaz Serra (2019) explica que todo esse conjunto de elementos acaba gerando:

- ✓ a) Efeitos emocionais: ansiedade, agressividade, apatia, tédio, depressão, cansaço, sentimento de culpa, vergonha, irritabilidade, mau humor, tristeza, baixa autoestima, tensão, nervosismo, solidão;
- ✓ b) Efeitos sobre o pensamento: incapacidade de tomar decisões, incapacidade de concentração, esquecimento frequente, hipersensibilidade a críticas, bloqueios mentais.

O sentimento de fracasso profissional e insatisfação com o trabalho pode fazer com que adote uma postura muito crítica com seu ambiente de trabalho, mas ao mesmo tempo sem propostas. O absentismo, o abandono ou a reforma antecipada começam a ser encarados como possíveis soluções para uma situação que os oprime.

De acordo com Rêgo (2017), muitos deles não refletiram sobre essas mudanças e estão perplexos. Enquanto esta situação geral de confusão não puder ser aliviada, é improvável que a qualidade do ensino melhore. Para conseguir isso, eles devem restaurar a confiança em si mesmos; exigir um trabalho de qualidade e eficazmente controlado, dando aos professores reconhecimento e condições de trabalho que lhes permitam melhorar o seu próprio conceito profissional.

O aspecto cognitivo é fundamental, pois como expõem Arranca (2019), o pensamento atua como um filtro que antecede as respostas emocionais e fisiológicas do estresse. É possível adotar uma abordagem positiva e construtiva não apenas no ensino, mas também na vida em geral. A atitude pessoal é essencial na prevenção e tratamento do stress, bem como na melhoria da qualidade de vida e desempenho profissional.

Vale lembrar que a docência é uma atividade fundamental para o desenvolvimento humano. Uma obra que desperta vocações, que ilumina ideias na mente de muitos discípulos, que gera liberdade, progresso e bem-estar social. Esta nobre profissão, longe de “arder”, deve encher de orgulho aqueles que têm o privilégio de poder exercê-la.

Para tal, o professor deve conhecer a forma de enfrentamento do stress nas suas vertentes comportamentais e cognitivas, e identificar se a inteligência emocional e lócus de controle estão relacionados aos níveis de estresse, procurar descrever os cenários da educação em que se manifesta o fenômeno, que tem centrado sua atenção nas tensões que ocorrem quando devem ajustar seus métodos, ações e estratégias a um cenário virtual de ensino, o que representa um desafio.

2.2. A carga de trabalho tem efeitos negativos na Qualidade de Vida (QV) dos professores

De maneira geral, Costa (2018) discorre que a alta carga de trabalho, manifestação de falta de tempo para a vida pessoal, estresse, riscos psicossociais e saúde física em professores com horário integral, parcial e remunerado, tem efeitos negativos na QV de professores em geral, pois sua incidência converge nas áreas da vida pessoal, social e trabalho, manifestado por meio de acometimentos físicos, distúrbios do sono e distúrbios psicológicos. A Síndrome de Burnout também ocorre com maior prevalência, desencadeada principalmente pelo estresse. De acordo com Arranca (2019)

[...] A motivação intrínseca do corpo docente e a percepção positiva de apoio por parte da direção do estabelecimento, constituem fatores de proteção relativamente ao desconforto (ARRANCA, 2019, p. 71).

No entanto, é possível demonstrar aumentos consideráveis nas responsabilidades do trabalho, o que impacta na falta de tempo para o desenvolvimento pessoal e familiar, somado a isso um baixo salário, situação

que contribui para o esgotamento dos professores e conseqüentemente impacto negativo no currículo.

Isso é consistente com o apontado por Teodoro (2018) que coloca sobre os professores submetidos a esse nível de sofrimento buscam alternativas para lidar com a carga de trabalho, que está diretamente relacionada ao consumo de substâncias viciantes como álcool, café e tabaco, relação reafirmada pelo trabalho de Andrews (2017):

[...] Em relação ao consumo de substâncias aditivas, os dados confirmam o que foi encontrado em outros estudos sobre a tendência dos professores em utilizar esse comportamento como uma possível estratégia de enfrentamento diante das características e pressões de um trabalho (ANDREWS, 2017, p. 67).

Por outro lado, estudos revelam que uma parte importante da eficiência e bem-estar do corpo docente está relacionada com a avaliação que fazem do seu trabalho e com o apoio que têm das instituições onde trabalham; da mesma forma, é necessário que as instituições de ensino considerem o fortalecimento daquelas áreas em que o corpo docente apresenta maior satisfação, como o trabalho em sala de aula e a relação estabelecida com os alunos, “pois fatores desse nível que desencadeiam globalmente o estresse” (ROCHA, 2016, p. 71).

Desse modo, Serra (2019, p. 89) explica que “o apoio psicossocial é necessário, uma vez que boas relações interpessoais contribuem para melhorar o ambiente de trabalho” e teriam um impacto positivo no desempenho e currículo dos professores.

Enquanto isso, Monteiro (2018) afirma que é fundamental as relações interpessoais entre os professores, que permitem a interação com os outros. Essas habilidades permitem comunicação assertiva, negociação, confiança e empatia, que levam à resolução de problemas, tomada de decisões, pensamento crítico e análise.

Além disso, Souto (2019) explica que é necessário promover habilidades de controle emocional, atualmente denominadas: habilidades de

gerenciamento e reconhecimento emocional em situações de estresse e sentimentos intensos; os últimos são necessários para processar conscientemente as emoções, aceitá-las e enfrentá-las. A este respeito, Sanchez (2015, p.10) afirma: “uma gestão emocional adequada implica inibir comportamentos inadequados, regular a ativação fisiológica, centrar a atenção e ser autoconsciente”.

Da mesma forma Diener e Lucas (2020) defendem que professores que mantêm maior afinidade com seus pares, equipes gestoras e alunos apresentam menos sintomas de estresse e burnout por terem uma rede de apoio para lidar com isso situação. Klein *et al.* (2017) apontam que:

[...] os professores com contrato temporário a tempo inteiro apresentam pior saúde física e mental apesar de serem um grupo mais jovem, esta situação traduz-se em stress e menor satisfação pessoal, ao contrário dos professores permanentes a tempo inteiro ou a tempo parcial (KLEIN *et al.*, 2017, p. 124).

O exposto é explicado principalmente pela instabilidade do emprego e insegurança econômica, por isso é importante levar em conta o que foi afirmado por Albuquerque (2015), no sentido de que a docência é uma profissão caracterizada por uma elevada carga de tensão mental e emocional, o que leva a pessoa a um risco psicoemocional e psicossomático para a saúde, somado ao aparecimento de disfunções musculares e períodos de estresse.

Outro fator segundo Parcianello (2015), que influencia os altos níveis de estresse está diretamente relacionado à diferença salarial entre homens e mulheres, situação mais favorável para os primeiros, o que pode ser explicado pela influência dos papéis sociais e culturais ligados à família e ao trabalho.

Por sua vez, Oliveira e Mello (2016) corroboram o que foi dito acima, acrescentando que os papéis desempenhados pelas mulheres, atribuídos principalmente à maternidade e à educação, geram uma sobrecarga adicional na QV, razão pela qual há uma dualidade de papéis mantidos ao longo do tempo. No entanto, a diferença crucial se manifesta na capacidade

de lidar com fatores de carga de trabalho que homens e mulheres apresentam, influenciados pela variação sociocultural.

Por sua vez, Garcia (2017) mostra que as condições do ambiente de trabalho daqueles que trabalham há menos tempo são mais deficientes e com menos benefícios do que os professores que trabalham há mais tempo, o que coincide com as apreciações e descobertas expressas por Souto (2019), “Os professores que apresentam sobrecarga de trabalho tendem a manifestar patologias associadas à Síndrome de *Burnout*”. Nesse mesmo pensamento Avanci (2018) expõem que:

[...] Identificou-se que os grupos com maior risco desta afetação são: mulheres, pessoal médico e de enfermagem, professores do ensino primário e secundário e mais recentemente professores universitários, especialmente aqueles com experiência profissional superior a dez anos (AVANCI, 2018, p. 84).

O autor afirma que a Síndrome de *Burnout* é uma patologia psicossocial que afeta a produtividade do trabalhador e sua saúde física e mental, entre as variáveis que levam a esta situação estão a sobrecarga de trabalho, falta de apoio familiar e social e não ter estratégias pessoais de enfrentamento.

Esta situação leva à geração de atitudes negativas em relação aos alunos e pouca autorrealização pessoal no trabalho. Sanchez (2015) a esse respeito defende o autocuidado como fator de proteção para a qualidade de vida, ao gerar uma melhora na capacidade da pessoa de lidar com os fatores estressantes. No mesmo sentido Oliveira e Mello (2016) propõem a necessidade de:

[...] buscar o reconhecimento do trabalho que os professores realizam através do reforço social, reconhecimento público e apoio à gestão docente, aumentar o seu nível de incentivos ao trabalho, através de gratificações económicas ou quantias extras por performance (OLIVEIRA e MELLO, 2016, p. 95).

Por estas razões, as principais consequências na QV dos professores convergem no desgaste físico e mental, nas relações sociais e no

desenvolvimento da vida pessoal, bem como na prevalência de patologias físicas e psicológicas secundárias ao sofrimento.

De forma análoga, as relações estabelecidas no ambiente de trabalho são subjacentes como gatilhos, onde a gestão das instituições de ensino tem papel fundamental, no sentido de reduzir atividades repetitivas, sobrecargas de tarefas de casa e melhorar a comunicação, a fim de promover um clima laboral saudável que proteja o currículo do corpo docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As investigações analisadas revelam a importância de identificar as situações de trabalho que levam à sobrecarga laboral nos estabelecimentos e seu impacto na QV de professores. Situações como o sofrimento e seu impacto na vida pessoal e social e o surgimento de patologias no campo da saúde física e mental têm impactos de longo prazo.

As indagações mostram que não há diferenças entre os diferentes tipos de trabalhos exercidos pelos professores em diferentes modalidades de ensino, pois todos estão suscetíveis aos efeitos da sobrecarga de trabalho secundária a fatores como ambiente sobrecarregado, tipos de contratos, temporários ou a prazo, remuneração, oportunidades de desenvolvimento profissional e o apoio fornecido pela gestão de instituições de ensino.

Todos os estudos concordam que existem fatores a serem considerados para melhorar o ambiente de trabalho, principalmente associados a componentes intrínsecos, como a percepção do professor sobre seu trabalho e desempenho, estratégias que apresentam para lidar com situações estressantes e componentes extrínsecos ligados ao suporte que oferece da instituição ao corpo docente, assegurando a formação e disponibilização de ferramentas adequadas ao desenvolvimento de competências de proteção contra agentes stressantes, através de apoio

psicossocial permanente, que permitirá salvaguardar a qualidade do ensino ministrado.

É importante que os órgãos governamentais estabeleçam políticas públicas de apoio à proteção da saúde mental dos professores, voltadas para a redução da sobrecarga de trabalho e das consequências que isso pode trazer para a saúde e a QV.

De acordo com a realidade de cada pesquisador, existem poucos estudos sobre o assunto, por isso é necessário projetar linhas de pesquisa com a finalidade de evidenciar esses padrões associados à QV dos professores e sua forma de lidar com a carga de trabalho, a partir de estratégias geradas abordar os problemas apresentados pelos professores a médio e longo prazo, considerando que os professores têm papel fundamental na formação acadêmica e pessoal dos adolescentes e jovens.

Adicionalmente, a QV dos professores de todos os níveis são uma área de interesse a considerar nas suas repercussões a médio e longo prazo, nomeadamente na prática docente; portanto, com esta investigação, consegue-se o conhecimento e descrição da percepção da qualidade de vida no trabalho dos docentes, na qual intervêm, sem dúvida, vários temas de índole institucional, mas também do macrossistema econômico atual e do sistema educacional, sendo este um insumo para a instituição analisar e definir aqueles aspectos que podem ser intervencionados diretamente de acordo com suas possibilidades e a procura de meios para sanar os estressores que rondam as escolas. .

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, V.A. **Modelos de Recompensas**: Um estudo de caso do nível de satisfação dos empregados com modelo atual. Orientador: Simone Fernandes Queiroz. Trabalho de Conclusão de Curso (Administração) - Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais Instituto de Ciências Econômicas e Gerenciais, Belo Horizonte, 2015.

AMORIM, M. O. Qualidade de vida dos docentes: um estudo de caso. Revista da Universidade Vale do Rio Verde, v.9, pág. 255–263, 2020.

ARAÚJO, L. M Badaró Ferreira. **O adoecimento psíquico de professores da rede pública estadual: perspectiva dos docentes.** XXXVIII Encontro da Anpad, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_GPR2266.pdf Acesso em: 1 ago. 2022.

ARRANCA, Agostinho. **Políticas Educativas e o Estresse laboral.** Centro de Investigação em Educação e Psicologia - Universidade de Évora, pp. 235-252, 2018.

AVANCI, L.T.A. **Qualidade De Vida No Trabalho:** um estudo com os servidores do Instituto Federal do Espírito Santo. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Universidade Federal do Espírito Santo, 2018.

DIENER, M. T. e LUCAS A, Marcelo, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Ciências da Educação, n.8, p.7-22, 2020.

KLEIN. J. E. *et al.* (2017), Qualidade de vida no trabalho em tempos de pandemia de covid- 19: os desafios e oportunidades dos docentes do ensino superior. Gestão - Revista Científica, v.2, n.2., 2017.

MONTEIRO, Eloína Maria Ávila et al. **O impacto da qualidade de vida no trabalho (QVT) no faturamento das indústrias metalúrgicas do Estado do Pará.** Revista de Administração da UEG, v. 2, n. 1, p. 18-33, 2018.

OLIVEIRA, Maria das Graças Marrocos de; CARDOSO, Cármen Lúcia. **Stress e trabalho docente na área de saúde.** Estudos de Psicologia, Campinas, v. 28, n. 2, p. 135-141, 2019.

OLIVEIRA, V., MELLO, A. O. Administração pública contemporânea: política, democracia e gestão / Organizadores, Marcos Tanure Sanabio, Gilmar José dos Santos, Marcus Vinicius David. – Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2016.

PEREIRA, Luciano Zille. **Novas perspectivas para a abordagem do estresse ocupacional em gerentes:** estudo em organizações brasileiras de setores diversos. 2005. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

PINTO, A. S. B. et al. **Síndrome de burnout e a qualidade de vida dos profissionais da educação.** Revista Interdisciplinar, v. 8, n. 2, p. 169-177, 2019.

RÊGO, Alda Dantas. **Qualidade de vida no trabalho de gestores de escolas públicas de Imperatriz** - MA. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2017.

ROCHA, Kátia Bones; SARRIERA, Jorge Castellá. **Saúde percebida em professores universitários: gênero, religião e condições de trabalho.** Psicologia Escolar e Educacional, v. 10, n. 2, p. 187-196, 2016.

SANCHEZ, H.M. Qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho de docentes universitários. Universidade Federal De Goiás - Programa De Pós-Graduação Em Ciências Da Saúde. Tese de Doutorado, Goiânia, 2015.

SERVILHA, E. A. M. **Estresse em professores universitários na área de fonoaudiologia.** Revista de Ciências Médicas, v. 14, n. 1, 2019.

SOUTO, M.J. Indicadores de desenvolvimento humano e qualidade de vida na amazônia: A Experiência do Acre. 2005. Dissertação (Centro de Desenvolvimento Sustentável – Mestrado), Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura publicou um relatório que, a par com o “Monitorização Global da Educação”, da ONU - Organização para as Nações Unidas, analisa as metas nacionais que os países estabeleceram para cumprir o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 sobre inclusão e educação de qualidade e equitativa, até 2030, 2020. <https://www.poch.portugal2020.pt/pt-pt/Noticias/Paginas/noticia.aspx?nid=1092&ano=2018&pag=4&nr=9>.

ACESSO, 2022.

VALLE, L. E. L. R. **Estresse e distúrbios do sono no desempenho de professores: saúde mental no trabalho.** Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020

VAZ SERRA, A. **O stress na vida de todos os dias.** Coimbra: Edições do Autor, 2019.

INTERDISCIPLINARIDADE: UMA NECESSIDADE CONTEMPORÂNEA PARA FAVORECER O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.

Vânia Aparecida Menegus Liesch ³

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo principal destacar a importância da interdisciplinaridade na construção do conhecimento. O estabelecimento de relações interdisciplinares é um imperativo atual derivado do desenvolvimento científico. O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa descritiva, bibliográfica e qualitativa. O propósito da interdisciplinaridade consiste em superar a fragmentação do conhecimento. Tudo isso ocorre devido à fragmentação das formas de abordar o conhecimento. o resultado do estudo apontou que a interdisciplinaridade tem a ambição e o objetivo de integrar saberes para dar um novo olhar epistemológico ao saber. A educação não pode negligenciar esse desenvolvimento, pelo contrário, deve ser capaz de incorporá-lo ao processo de ensino. As instituições de ensino devem promover a formação dos professores com o incremento de atividades metodológicas, desenhos curriculares e ações didáticas amparadas na interdisciplinaridade que tenham esse enfoque, para que os alunos sejam formados de acordo com a época em que vivem, o que permitirá um aprimoramento dos profissionais.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Interdisciplinaridade. Conhecimento.

ABSTRACT

The main objective of this study is to highlight the importance of interdisciplinarity in the construction of knowledge. The establishment of interdisciplinary relationships is a current imperative derived from scientific development. The study was developed through a descriptive, bibliographical and qualitative research. The purpose of interdisciplinarity is to overcome the fragmentation of knowledge. All this occurs due to the fragmentation of ways of approaching knowledge. the result of the study pointed out that interdisciplinarity has the ambition and objective of integrating knowledge to give knowledge a new epistemological look. Education cannot neglect this development, on the contrary, it must be able to incorporate it into the teaching process. Teaching institutions should promote teacher training by increasing methodological activities, curriculum

³**Graduação:** Pedagógica pela Unir - Universidade Federal de Rondônia, Bacharel em Direito – Avec; **Pós-graduação:** Políticas Públicas – Faculdade Phênix de Ciências Humanas, AEE – VEC - Faculdade Integradas de Várzea Grande, Gestão Supervisão e Orientação - AJES – Associação Juinense de Ensino Superior do Vale de Juruena, Psicopedagogia Clínica e Institucional – AVEC - Faculdade de Várzea Grande, Didática e Metodologia do Ensino Superior – AVEC - Faculdade Integradas de Várzea Grande. **Mestrado:** Ciências da Educação - Universidade Internacional “Tres Fronteras”. profemestrevania@hotmail.com

designs and didactic actions supported by interdisciplinarity that have this focus, so that students are trained according to the time in which they live, which will allow for an improvement of professionals.

Keywords: Teaching. Learning. Interdisciplinarity. Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são duas vertentes que, em conjunto, constituem uma tendência que se enraíza no complexo paradigmático, ao irromper no panorama científico contemporâneo, provocando sem dúvida um repensar dos próprios fundamentos da racionalidade dominante, com impacto positivo na pedagogia (MACHADO e QUEIRÓZ, 2019).

É necessário que os professores utilizem meios que permitam aos alunos assimilar sistemas de conhecimento e métodos de atividade intelectual e prática, e que os coloquem em condições de responder às situações que se apresentem com perseverança e vontade de atingir o objetivo. promover o interesse cognitivo neles.

O paradigma da investigação interdisciplinar e transdisciplinar segundo Moreira (2020), como eixos principais do conhecimento e dos sistemas educativos em processos transversais com a educação, traduz-se na procura da aprendizagem significativa como principal e garante a construção de conceitos teórico-práticos e, por conseguinte, da construção e aquisição de conhecimentos em um processo chamado ensino-aprendizagem de via dupla. Não se estabelece com isso que apenas a formação da dimensão cognitiva das crianças e jovens importa, pelo contrário, as finalidades indicadas para a educação enfatizam seu caráter integral e multidimensional.

É claro que a aprendizagem significativa ocorre passo a passo e, portanto, corresponde a um processo no qual o potencial do escolar é desenvolvido em seus próprios ambientes. Estas potencialidades de acordo com Pereira (2020), são de natureza diversa e no campo cognitivo em particular correspondem a competências interpretativas, argumentativas e propositivas, que, na educação, são sujeitas a avaliação por testes externos e

assim avaliam a qualidade dos conhecimentos adquiridos no desenvolvimento de competências por cada indivíduo e instituições dedicadas à formação integral de pessoas nos diferentes níveis educacionais da vida de cada aluno.

Quando falamos em pesquisa interdisciplinar e transdisciplinar, não podemos fugir do conceito de complexidade, que emerge do sistêmico, ou seja, para mergulhar nessa tendência temos que fazer uma análise detalhada dos princípios que regulam os sistemas complexos. Esta tem se aventurado em muitos ramos do conhecimento, mas com muito mais vigor nas ciências sociais e nas ciências físicas, nestas últimas apresenta resultados surpreendentes.

Portanto, a interdisciplinaridade é um compartilhamento, uma forma de conhecimento aplicado que ocorre na intersecção de saberes. É uma maneira de entender e abordar um determinado fenômeno ou problema. A concepção de um trabalho interdisciplinar é fruto de um saber multidisciplinar; é a competência para, a partir de uma determinada disciplina, assumir as relações necessárias, distintivas e diferenciadoras com os outros, para os outros e a partir de outras posições de conhecimento; é uma nova atitude assumir abertamente outros métodos de abordagem da realidade; trata-se, em suma, de um posicionamento transformador, necessário e útil que possibilitará o caráter ativo e multifuncional do saber escolar, ou seja, a transdisciplinaridade no ensino. O objetivo principal deste artigo é destacar a importância da interdisciplinaridade na construção do conhecimento.

2. A ORIGEM DA INTERDISCIPLINARIDADE

A interdisciplinaridade, entendida como um movimento acadêmico e intelectual, desenvolveu-se a passos largos nos últimos 15 anos, apesar de ser um fenômeno que surgiu a partir das questões filosóficas da ciência no século XX (MOURA, 2020).

Estudos sobre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade ganharam força nos últimos 30 anos. No entanto, Oliva Martinez (2020) e

Moura (2020), que consideram que há vislumbres de abordar o conhecimento de forma integrada desde a antiguidade. Na sociedade escravocrata, a filosofia surgiu como uma ciência, que carregava em si todo o conhecimento que o homem possuía sobre o mundo. Essa concepção de filosofia também se difundiu por grande parte do feudalismo, período em que a força das religiões católica e escolástica freou o desenvolvimento científico porque pôs em risco seus postulados.

O Renascimento teve início no século XV, “a maior transformação progressiva que a humanidade conheceu até então. A partir deste momento começa um processo para o interior das ciências que era necessário para mergulhar nos objetos de cada um. A partir deste momento surge a divisão do conhecimento, a especialização, as abordagens disciplinares que respondem a uma única disciplina científica, sem estabelecer vínculos entre si (SCHROEDER, 2020).

O desenvolvimento da sociedade continuou a aumentar. Surgiram novas descobertas científicas e técnicas. No final do século XIX e início do século XX, o progresso esteve indissociavelmente ligado ao surgimento e desenvolvimento de uma grande produção mecanizada baseada no aproveitamento desses avanços. Nesta fase, Vilela e Mendes (2020) colocam que a velha imagem da ciência foi transformada e seu papel na sociedade mudou, pois ela se institucionalizou; agora é a sociedade que apresenta aos cientistas o problema que eles têm de resolver. A interdisciplinaridade segundo Santomé (2018), surgiu como:

[...] aspecto essencial no desenvolvimento do conhecimento científico, tendo em vista que os compartimentos estanques de especialistas nas disciplinas eram insuficientes para resolver problemas complexos impostos pelos tempos em que vivemos (SANTOMÈ, 2018, p. 56).

Conforme o autor, e o caso do surgimento de novas ciências como a bioquímica, a sociolinguística, entre outras, com um novo objeto de estudo. A natureza mutável do conhecimento e a complexidade que os problemas têm para resolver fazem com que o conceito de disciplina com o qual os problemas foram analisados deva ser mudado e novos conceitos apareçam como interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade como discorre Frigotto (2018), tem sido tratada por diferentes autores. Para o autor, começou no final do século XIX. Outros consideram que o termo aparece pela primeira vez em 1937 e sua invenção é atribuída ao sociólogo Louis Wirtz. Para Jurjo Torres, a interdisciplinaridade é um fenômeno que vem crescendo desde a década de 1970. Esse período marcou o momento histórico de mudança na estrutura do pensamento, tanto por cientistas quanto por educadores

Tentaram explicar tudo com base na ciência positiva, na ciência científica, mas se viram incapazes de resolver as questões irredutivelmente filosóficas, como a origem ou o fim do universo. A fé excessiva na ciência levou a uma confiança absoluta na ciência experimental e fez com que aspectos de outras ciências não consideradas válidas pelo positivismo fossem desconsideradas (GRAMSCI, 2016).

Segundo Vilela e Mendes (2020), questionava-se o cientificismo a que conduzia o positivismo, a ciência experimental por si só não era capaz de explicar plenamente fenômenos tão complexos como o homem ou o universo. As demais disciplinas não poderiam ser deixadas de lado, é assim que surge a inter-relação entre as diferentes ciências para ampliar o olhar sobre um fenômeno e evitar que a construção do conhecimento seja incompleta, segmentada ou mesmo alcançada.

De acordo com Ball (2020), pensa-se que uma única ciência foi capaz de esgotar completamente um objeto de estudo. É assim que surge a ideia de interdisciplinaridade, que não foca em uma única ciência experimental, mas sim propõe que várias disciplinas científicas possam colaborar mutuamente para que ocorra o desenvolvimento científico e, assim, a construção do conhecimento.

O propósito da interdisciplinaridade como expõem Novak (2020), consiste em superar a fragmentação do conhecimento. Tudo isso ocorreu devido à fragmentação das formas de abordar o conhecimento. A interdisciplinaridade tem a ambição e o objetivo de integrar saberes para dar um novo olhar epistemológico ao saber.

Assim, a interdisciplinaridade não se apresenta como uma opção e sim como uma necessidade, neste mundo contemporâneo existem pesquisas

científicas que não podem ser tratadas sob uma única perspectiva, mas devem ser analisadas por várias disciplinas, sejam elas econômicas, administrativas, sociais, culturais (SOBRAL e TEIXEIRA, 2020).

A construção do conhecimento segundo Pereira (2020), deve ocorrer por meio da cooperação e retroalimentação mútuas dos diversos saberes, evitando cair em reducionismos que se têm mostrado inférteis quando se trata de explicar fenômenos de alta complexidade a partir de uma única disciplina.

Para Moura (2020), a interdisciplinaridade então não surgiu por acaso ou casualidade, mas respondeu a uma necessidade de encontrar um modo de saber muito mais amplo e abrangente. No entanto, isso não significa que a interdisciplinaridade implique uma negação ou confronto com a especialização, mas sim o contrário, como veremos a seguir:

[...] Com essa nova corrente intelectual, a fragmentação e segmentação do conhecimento está sendo superada, esse isolamento está sendo superado. A interdisciplinaridade está intimamente ligada à ampliação do horizonte de atuação frente ao problema, objeto a ser tratado (MOURA, 2020, p. 87).

Além disso, o autor coloca que deve-se levar em conta que a interdisciplinaridade deve ser entendida como: a pesquisa interdisciplinar deve ser entendida como uma forma de organização das atividades cognitivas.

De acordo com Pereira (2020), muitas vezes existe a crença errônea de que a interdisciplinaridade traz desordem, anarquia nas disciplinas que a ela se prestam, quando na realidade, como vimos, o que ela faz é organizar as atividades cognitivas e permitir um avanço científico.

2.1. Conceito de interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um processo que se refere à conexão de tudo o que existe. Para Monteiro (2020) e Pereira (2020), a interdisciplinaridade é a concatenação de processos e fenômenos, os diversos, mas únicos (...). Na esfera acadêmica é um processo baseado na correlação entre diversas disciplinas que mantêm sua independência, mas se

articulam nas projeções para o alcance dos objetivos pedagógicos e educacionais prioritizados.

Moura (2020) concebe a interdisciplinaridade como um processo e uma filosofia de trabalho, uma maneira de pensar e proceder para entender a complexidade da realidade objetiva e resolver qualquer um dos problemas complexos que ela apresenta.

Pereira (2020) considera que é qualquer relação entre duas ou mais disciplinas ou assuntos, que pode ter vários níveis, bem como troca recíproca e comunicação ampla entre os campos do conhecimento que o compõem.

Apesar dos diferentes significados da interdisciplinaridade, Machado e Queiróz (2019) concordam com Oliva Martinez (2020) que há um consenso entre os autores de que este é, atualmente, o princípio de todo desenho curricular e método didático, por isso deve ser assumido por professores e alunos e como um processo de enriquecimento do currículo e aprendizagem de seus atores.

Frigotto (2018) explica que na Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI, são propostas as missões que correspondem a este nível de educação. Entre elas estão as funções de serviço à sociedade e suas atividades voltadas para a erradicação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, degradação ambiental e doenças, principalmente por meio de uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar.

Como já se pode constatar nesta conferência, é levantada a necessidade de o ensino em geral, assumir a interdisciplinaridade para garantir qualidade e pertinência na sua formação e assim contribuir para a resolução dos problemas que a humanidade apresenta hoje.

2.2. O estabelecimento de relações interdisciplinares no processo de ensino-aprendizagem

Até o momento, a importância de aprofundar no estudo e aplicação da interdisciplinaridade, como discorre Vilela e Mendes (2020), bem como de alguns de seus conceitos, tem sido discutida de forma geral em todas as

instâncias. Cabe agora analisar diferentes formas, vantagens e desvantagens de abordar a interdisciplinaridade nas escolas, bem como estudos recentes que têm sido feitos sobre o assunto.

Ball (2020), coloca sobre a importância em aproximar interdisciplinaridade do ensino em geral, que deve articular uma nova postura frente ao conhecimento, um processo de aprender a ser ao mesmo tempo, professor e aluno na dinâmica de significação da própria trajetória e dos referenciais teórico-metodológicos.

A interdisciplinaridade é uma necessidade no mundo atual dada a natureza complexa da realidade que implica uma abordagem multidimensional que não é possível a partir de disciplinas isoladas e com fragmentação do conhecimento.

Existem diferentes formas de estabelecer a interdisciplinaridade, embora se argumente que existem mais propostas teóricas do que práticas sobre o tema. Vilela e Mendes (2020), oferece alguns dos que se aplicam: eixos transversais:

1.- Eixos transversais: são objetivos priorizados que são enfatizados com base nas necessidades sociais de cada momento histórico específico. (...) Eles não são herança de um assunto ou disciplina, mas de todos.

2.- Diretrizes: tratam de algumas prioridades que devem ser atendidas na formação de um profissional de todas as disciplinas que compõem o plano de estudos.

Moura (2020) propõe outra forma de estabelecer relações interdisciplinares. Constituem uma abordagem pedagógica do processo de ensino que se realiza com o propósito de alcançar objetivos gerais relacionados com determinados conhecimentos, habilidades e modos de atuação profissional que são fundamentais na sua formação e que não é possível alcançá-los com a devida profundidade a partir de perspectiva de uma única disciplina ou assunto acadêmico.

Neste conceito Monteiro (2020) coloca que é claramente apreciado como as estratégias curriculares constituem uma forma particular de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem, pois:

[...] Assume-se a necessidade de que para atingir os objetivos gerais do ensino e aprendizagem é necessária a união de todas as disciplinas ou disciplinas, onde se estabeleçam inter-relações entre os conteúdos, métodos e outras componentes didáticas (MONTEIRO, 2020, P. 93).

conforme o autor, para o seu cumprimento devem ser traçadas ações concretas e escalonadas em cada um dos anos e a partir de todas as disciplinas do plano de estudos, pelo que constituem uma forma de percorrer o currículo vertical e horizontalmente, manifestando-se assim a interdisciplinaridade, mesmo, transdisciplinaridade.

Na opinião de Pereira (2020), a determinação dos nós cognitivos interdisciplinares (NCI) também pode ser incluída nos caminhos para o estabelecimento da interdisciplinaridade. Esta abordagem coincide com o critério de Santomé (2018) quando expressa que os sistemas de conhecimento das diferentes disciplinas, a partir da lógica interna de cada uma delas, com as quais se estabelece uma relação dialética capaz de gerar conhecimentos que vão além de uma disciplina isolada.

Monteiro (2020) considera que, para trabalhar de maneira interdisciplinar, devem-se ter em mente dois requisitos básicos: precisão dos elementos de conhecimento das disciplinas com as quais se deseja estabelecer a interdisciplinaridade e análise do conteúdo estudado em um determinado momento, para que, em função delas, pois um nó interdisciplinar se articula com outro.

Segundo Ball (2020), a interdisciplinaridade oferece vantagens para o processo de ensino-aprendizagem, entre as quais se destacam:

- ✓ Flexibiliza as fronteiras entre as disciplinas auxilia na construção do conhecimento dos alunos, mostrando a complexidade dos fenômenos da natureza e da sociedade, tal como se apresentam na realidade;
- ✓ Aumenta a motivação dos alunos ao conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos em diferentes disciplinas;
- ✓ Economize tempo e evite repetições desnecessárias;

- ✓ Permite o desenvolvimento de competências e valores aplicando-os em simultâneo nas diferentes disciplinas que lecciona;
- ✓ Oferece a possibilidade de aumentar o acervo bibliográfico e os meios de ensino, bem como aperfeiçoar os métodos de ensino e as formas de organização do ensino;
- ✓ Promove o trabalho metodológico ao nível do grupo;
- ✓ Aumenta a preparação dos profissionais ao adequar o trabalho individual ao trabalho cooperativo.
- ✓ Estimula a criatividade de professores e alunos ao se depararem com novas formas de ensinar e se apropriar dos conteúdos;
- ✓ Permite avaliar novos problemas que uma análise disciplinar não permite.

No entanto, Frigotto (2018), chama atenção que existem obstáculos que dificultam o trabalho interdisciplinar:

[...] A formação dos professores precisa ser disciplinar, pelo que devem quebrar um paradigma de formação perante uma nova forma de estruturar a sua atividade e interagir com outros saberes em que não são especialistas (FRIGOTTO, 2018, p. 172).

Nesse entendimento, a formação do educador deve estar em consonância com a formação disciplinar, deve ser considerada a disciplina a mais importante dentro do plano de estudos.

Dessa forma, Moura (2020) explica que estudos interdisciplinares exigem esforço e dedicação por parte dos próprios pesquisadores, eles devem estar abertos ao diálogo com outras disciplinas e não querer se impor e dominar outras disciplinas, que se acredita serem menos importantes ou não recebem tanta importância. Assim, os pesquisadores devem alcançar uma verdadeira interdisciplinaridade e não apenas na teoria.

Portanto, a interdisciplinaridade é o melhor e único método necessário para o ensino e aprendizagem. Se os professores não realizar um estudo interdisciplinar, muito provavelmente acabarão se isolando e fragmentando o saber, que lhe são essenciais, a formação do aluno deve abranger o todo, o ensino não pode ser restringido por uma única ciência, mas por várias disciplinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A interdisciplinaridade é resultado do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, bem como das conexões, interações, fusões e integrações dos diversos planos da vida humana. Porém, não é um evento espontâneo, sendo fundamental a ação ordenada e consciente de quem vai participar.

As relações interdisciplinares constituem um caminho que permite melhorar o processo ensino-aprendizagem e a formação dos profissionais, tendo em vista que o desenvolvimento científico-técnico caminha para patamares de maior integração, razão pela qual torna-se imperativo de a pedagogia moderar essas demandas da ciência com a forma como o conhecimento é apreendido em sala de aula, apesar das dificuldades que surgem para sua implementação.

A humanidade inevitavelmente avança para a solução dos problemas de forma integral, com a participação de diferentes ciências e a escola deve estar preparada para assumir a partir de seus currículos a integração das disciplinas que a compõem, para o estabelecimento de relações interdisciplinares no currículo.

REFERÊNCIAS

BALL, S. Cidadania global, **consumo e política educacional**. In: SILVA, L. H. (Org.). A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, p. 121-137, 2019.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. Revista do Centro de Educação e Letras, 10(1), 41-62. Foz do Iguaçu: Unioeste, 2018.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais**. O princípio educativo. Jornalismo. v. 2. 4. ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

MACHADO, M. A. D.; QUEIRÓZ, G. R. P. C. **A cultura de projetos, construída via parceria escola-universidade, contribuindo para a qualidade da formação inicial e continuada de professores**. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 12, nº 1, p. 93-116, 2019.

MONTEIRO, A. M. F. da C. **Professores entre saberes e práticas interdisciplinares**. Educação & Sociedade, São Paulo, v. 22, n. 74, p. 121-142, abr. 2020.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa interdisciplinar**: da visão clássica à visão crítica. In: OJEDA ORTIZ, J. A.; MOREIRA, M. A.; RODRÍGUEZ PALMERO, M. L. (Orgs.). *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*, monografía VIII. Madri: La Salle/SM, 2006. p. 83-96, 2020.

MOURA, D. G. **A dimensão e a interdisciplinaridade no ensino de ciências**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

NOVAK, J. D.; **interdisciplinaridade, seus estudos**. Lisboa: Plátano, 2020.

OLIVA MARTINEZ, J. M. **Estudios sobre consistencia en las ideas de los alumnos en ciencias**. *Enseñanza de las Ciencias*, v. 14(1), p. 87-92, 2020.

PEREIRA, O. A. **Pedagogia de Projetos**. Lorena: Instituto Superior de Educação da Fatea, 2020.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 2018.

SCHROEDER, E. **Os conceitos espontâneos de interdisciplinaridade**: análise de uma experiência didática para o estudo dos répteis a partir da teoria histórico-cultural do desenvolvimento. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 8, n° 1, 2020.

SOBRAL, A. C. M. B.; TEIXEIRA, F. M. **Conhecimentos prévios interdisciplinares: investigando como são utilizados pelos professores de Ciências das séries iniciais do Ensino Fundamental**. Abrapec – Associação Brasileira de Pesquisa e Educação em Ciências. *Anais*, 2020. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p654.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

VILELA, E. M.; MENDES, I. J. M. **Interdisciplinaridade e saúde**: estudo bibliográfico. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 11 n. 4. Ribeirão Preto, 2020.

HANDEBOL: Contribuição da prática para o desenvolvimento das habilidades

Pedro Adrebal Sousa Sobrinho⁴
Edvânia Albuquerque Feitosa⁵

RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar a contribuição da prática do Handebol como modalidade esportiva para o desenvolvimento das habilidades. O ensino do Handebol na fase escolar constitui um espaço formativo para diversas competências e habilidades do jogo, tornando-se um período chave na aprendizagem do esporte, o que determina que o professor tome decisões quanto a estratégias didáticas e metodológicas para o seu ensino com o objetivo de alcançar uma aprendizagem que permita aos alunos um desempenho correto no jogo. A pesquisa desenvolvida constitui num estudo de revisão bibliográfica, descritiva, de cunho qualitativo. O resultado do estudo apontou que foram identificadas duas áreas de desenvolvimento em torno do ensino do Handebol, onde por um lado estão as orientações metodológicas utilizadas para o ensino e por outro o efeito que o ensino do handebol tem nas capacidades de desenvolvimento das habilidades motoras dos jogadores, para além de demonstrar a utilização de modelos compreensivos, colaborativos e de ordem tática como mecanismos favorecedores da aprendizagem no ensino do Handebol escolar.

Palavras-chave: Handebol. Habilidades Motoras. Desenvolvimento.

ABSTRACT

This study aims to analyze the contribution of the practice of Handball as a sport for the development of skills. The teaching of Handball in the school phase constitutes a formative space for different competences and abilities of the game, becoming a key period in the learning of the sport, which determines that the teacher makes decisions regarding didactic and methodological strategies for its teaching with the objective of achieving learning that allows students to perform correctly in the game. The developed

⁴**Graduação:** Licenciatura em Educação Física” (Faculdade Integrada do Ceará - FIC); **Pós-graduação:** Educação Física” (Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Marabá); **Mestrado:** “Treino Desportivo” (Universidade Lusófona - Portugal); pedroaderbal@hotmail.com

⁵**Graduação:** Licenciatura Plena em Educação Física (Universidade de Pernambuco - UPE); **Pós-graduação:** Educação Física para Pessoas com Deficiências - (Universidade de Pernambuco - UPE); **Pós-graduação:** Educação Física” (Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Marabá); **Mestrado:** “Treino Desportivo” (Universidade Lusófona - Portugal). edvaniafeitoza@hotmail.com

research constitutes a study of bibliographic review, descriptive, of qualitative nature. The result of the study pointed out that two areas of development around the teaching of Handball were identified, where on the one hand are the methodological guidelines used for teaching and on the other hand the effect that teaching handball has on the development capacities of the motor skills of the students. players, in addition to demonstrating the use of comprehensive, collaborative and tactical models as mechanisms that favor learning in teaching Handball at school.

Keywords: Handball. Motor Skills. Development.

1. INTRODUÇÃO

O Handebol evoluiu de uma prática lúdica, em formato de jogo, para um esporte reconhecido por várias federações a nível mundial, cujos benefícios têm vindo a ser destacados nos processos de formação de atletas de elite conforme Gallahue e Ozmun (2020). Este esporte se destaca pela execução contínua de comportamentos motores que são desenvolvidos sistematicamente durante cenários mutáveis e imprevisíveis, que a partir de ações individuais que interagem como um sistema dinâmico em ações coletivas, buscam superar e neutralizar as ações dos adversários. Exige o contributo contínuo dos sistemas “cognitivo, físico, motor, de coordenação, socioemocional e de todos os que compõem as dimensões do ser humano” (GAYA, 2020, p 98).

A aquisição e integração das referidas competências no contexto do Handebol requerem um longo processo de treino que se inicia em idade precoce (6 anos) e se prolonga até à idade adulta. Para isso, Greco e Romero, (2018) aponta a importância de descrever o que acontece no campo de jogo, a fim de construir e sistematizar metodologias que consigam resgatar o caráter globalizante que o Handebol apresenta naturalmente e, assim, assentar no campo educacional.

Os processos de treinamento nos esportes coletivos evoluíram a partir de um paradigma comportamental, “caracterizado pela mecanização de modelos técnicos baseados em um "tipo motor ideal" (GALLAHUE e OZMUN, 2020, p. 56) e com contribuição limitada do cognitivo, mas aprimorada por

aspectos da condição física. Atualmente, é possível demonstrar com as propostas modernas de pedagogia não linear baseada em ideias ecológicas e integrativas que se baseiam na teoria dos sistemas dinâmicos complexos, que começaram a surgir em diferentes disciplinas esportivas.

É assim que alguns esportes coletivos tradicionais têm apresentado grande evolução e diversidade de alternativas metodológicas contextualizadas no ambiente escolar que visam formar indivíduos por meio da prática esportiva

Portanto, a prática de grandes jogos não é o objetivo final da Educação Física, mas sim um meio de treinamento, razão pela qual deve ter finalidades fundamentalmente educativas, buscando um conceito de jogo em que o princípio da vitória a qualquer custo não seja o objetivo principal. Ou seja, que o Handebol não deve ser ensinado em busca de criar uma técnica específica nos alunos, mas sim que a prática desse esporte deve ser utilizada para melhorar habilidades motoras básicas, estimular prática de valores e favorecer seu desenvolvimento cognitivo. O objetivo analisar a contribuição da prática do Handebol como modalidade esportiva para o desenvolvimento das habilidades.

2. PRÁTICA DO HANDEBOL COMO MODALIDADE ESPORTIVA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES

Para o ensino do Handebol na escola Rodrigues e Gonçalves (2020) é muito necessário ter em conta as recomendações que os autores colocam sobre a ação didática da educação física, que se divide em várias etapas consoante a idade cronológica das crianças, nomeadamente dos 8 aos 10 anos. . anos no comando deste estado de trabalho investigativo:

Para Gaya (2019) é imprescindível que os professores estabeleçam as habilidades motoras básicas: (8 a 10 anos), pois o objetivo do ciclo médio da escola primária deve ser a criação de uma ampla base motora não específica sobre a qual o resto das habilidades motoras serão construídas. Portanto, os conteúdos que irão prevalecer e sobre os quais irão girar as atividades neste ciclo serão as habilidades e capacidades motoras básicas.

Com referência a esse propósito, Monteiro e Galante (2019), a área de Educação Física especifica que a capacidade motora também inclui a maior eficácia nas atividades que desenvolvem habilidades básicas (atividades de movimento, giros, arremessos, recepções, saltos...) que estão na base das aquisições posteriores.

Conforme Gaya (2019), essas habilidades devem ser trabalhadas tanto no aspecto quantitativo (pular mais, correr mais...) quanto no aspecto qualitativo (explorar todas as possibilidades de pular, mover, manusear objetos...). O trabalho de condicionamento físico não deve ser considerado como objetivo neste ciclo, pois estará implícito no desenvolvimento dos demais conteúdos.

Dessa forma, o Handebol pode ser utilizado como meio para atingir esse desenvolvimento motor, adequando as atividades desenvolvidas à fase do processo evolutivo das crianças, pois nessa fase inicial a prática desse esporte favorece o desenvolvimento de seus movimentos fundamentais:

[...] Movimentos fundamentais envolvem a combinação de padrões de movimentos. É uma organizada série de movimentos relacionados usada para realizar tarefas motoras básicas como correr, pular, lançar e agarrar. Os movimentos fundamentais podem ser classificados como locomotores, manipulativos ou estabilizadores (ALBERTI e ROTHENBERG, 2020, p. 44).

Nesse contexto, conforme o autor, o Handebol oferece por meio da prática todos os requisitos que garantem o aprendizado motor. Ele fornece as experiências necessárias, nesta fase de desenvolvimento, das habilidades motoras fundamentais. A criança ao praticar essa modalidade esportiva, como o arremesso, passe, recepção, drible dentre outros, são

semelhantes aos movimentos fundamentais do ser humano o que facilita no processo de aprendizagem.

A aprendizagem significativa de acordo com Gaya (2019), é um processo pelo qual novas informações são relacionadas a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Esse aprendizado ocorre quando novas informações são vinculadas a ideias de ancoragem pertinentes que já existem na estrutura cognitiva do aluno.

Rodrigues (2020), coloca que Ausubel defende que essas são algumas características da aprendizagem significativa:

[...] A nova informação se relaciona com a existente na estrutura cognitiva de forma substantiva, não arbitrariamente, nem ao pé da letra. O aluno deve ter uma atitude favorável e disposição para extrair o sentido da aprendizagem (RODRIGUES, 2020, p. 56).

Para o autor, os alunos ainda na Educação Infantil “não devem ser encorajados ou encorajados a serem competitivos, devem ser encorajados a praticar apenas por diversão”, e os treinadores devem fazer com que todos os meninos joguem. Dessa forma, o que importa é a orientação lúdica (ao mesmo tempo que aprendem as técnicas de jogo) “e não os resultados desportivos” (RODRIGUES e GONÇALVES, 2020, p. 90).

Para o ensino do Handebol segundo De Oliveira (2019), os professores devem realizar esta tarefa como uma ferramenta para poder orientar-se no desenvolvimento de suas aulas, permitindo-lhes utilizar atividades de acordo com suas idades, que lhes permitam obter aprendizagens significativas, que posteriormente poderão mostrar-lhes em sua próxima etapa motora.

A complexidade do processo ensino-aprendizagem segundo Gaya (2019) em Educação Física, bem como a imensa diversidade das situações em que se desenvolve, fazem com que existam soluções globais (unitárias) para o problema do ensino. Assim, auxiliar os alunos integralmente, não apenas tentando desenvolver habilidades e aprende, pois as aulas devem levar ao desenvolvimento físico, intelectual, cognitivo, social, moral, afetivo.

Portanto, as atividades de Handebol realizadas inicialmente, não devem ser direcionadas para a realização de técnicas de execução em seu próprio esporte, mas permitir que o aluno experimente novas formas de movimento que o ajudem a estabelecer uma riqueza motora, que lhe permita resolver diferentes tarefas motoras adequadas às suas características e possibilidades.

2.1. A prática do Handebol e o desenvolvimento das habilidades motoras

A prática do Handebol para melhorar as habilidades motoras básicas, deve ser incentivada essa prática, pois contribui para promover seu desenvolvimento cognitivo. Facca e Filho (2018) colocam que a capacidade de locomoção depende do desenvolvimento do sistema nervoso central, que segue um padrão específico e esse processo é influenciado na medida em que os sentidos são expostos a percepções externas.

Para Monteiro e Galante (2019), existe uma estreita relação entre o desenvolvimento e as habilidades motoras, que seguem um padrão específico que pode ocorrer de forma rápida ou lenta; as crianças podem se desenvolver em taxas diferentes, mesmo aquelas da mesma idade. As crianças que iniciam o primeiro nível escolar têm apenas a habilidade de se mover por meio de "movimentos globais" (engatinhar, escalar, andar, correr, pular e arremessar). A pré-condição para o desenvolvimento das habilidades motoras é que as crianças adquiram o máximo de experiências possível. O sistema nervoso central que controla os movimentos só está totalmente desenvolvido a partir dos 10 a 12 anos de idade.

De acordo com Andrade (2020), a importância do trabalho para o processo do desenvolvimento motor deve ser sempre gradativa, respeitando as diferenças no processo de sócio aprendizagem, pois no que se refere ao aprendizado, a criança aprende com o tempo, e

conforme a idade, apesar de não depender desta.

Conforme expõem De Oliveira (2019), é perceptível que à medida que se desenvolve a criança vai amadurecendo suas capacidades funcionais, mas apesar de influenciar, a idade não é fator determinante para melhorar essas capacidades, pois a maturação do desenvolvimento motor varia de acordo com cada indivíduo, sendo mais rápido ou mais lento em cada fase desse processo.

Segundo Gomes (2020), o desenvolvimento nem sempre avança com a idade na mesma proporção, mesmo porque esse desenvolvimento é condicionado ao longo da vida, sendo assim cada um tem o seu próprio tempo.

Conforme discorrem Facca e Filho (2018), ao iniciar a prática esportiva do Handebol, a criança tem a oportunidade de demonstrar suas habilidades e competências, assim como adquirir outras básicas com maior grau de especificidade. Nesse sentido, todas as etapas dessa modalidade esportiva devem ser bem orientadas, como afirma o autor:

[...] Esta é uma característica que faz com que habilidades básicas devam ser muito bem estabelecidas nessa prática esportiva, pois um déficit em qualquer uma delas (movimentos, saltos, giros, arremessos e recepções...) as etapas de especialização, impede a criança de atingir o desempenho máximo em condições ideais (FACCA E FILHO, 2018, p. 43).

Segundo o autor, o desenvolvimento motor se refere ao processo de mudança contínuo, relacionado à idade, e as fases de desenvolvimento bem como às interações e restrições (ou fatores) do indivíduo, do ambiente e das tarefas que induzem essas mudanças.

Dessa forma, Monteiro e Galante (2019), apontam que essa circunstância diferencia Handebol de outros esportes, como natação ou atletismo, em que o domínio de todas as habilidades não é necessário para a especialização, por exemplo, o domínio dos arremessos não é necessário para um nadador, nem o domínio das curvas em um velocista de 100 metros.

Nesse contexto, De Oliveira (2019) explicam que a prática do Handebol favorece para quem pratica obter um bom desenvolvimento das habilidades motoras. Por exemplo, quando a criança tem que correr para frente e para trás ou mover lateralmente em ritmos rápidos ou lentos, está colocando em jogo habilidades como correr, capacidades como velocidade ou resistência (físico-motora), percepção espacial e temporal (perceptivo-motora), ou interação com outros colegas e adversários (habilidades sociomotoras). Em determinadas situações ofensivas (arremessos, saltos, bloqueios, etc...) e defensivas (choques, saltos, etc...) a força (capacidade físico-motora), percepção, habilidade está presente. Para Gomes (2020):

[...] por isso é necessário incentivar a prática da modalidade desde cedo, sendo o Handebol uma mistura dos jogos aplicados no decorrer da vida diária das crianças, se apropriando dos movimentos fundamentais para serem adequados aos seus fundamentos (GOMES, 2020, p. 39).

Dessa maneira, o desenvolvimento das habilidades motoras aplicadas ao esporte vai depender, de como é trabalhado e incentivado nesse contexto. Nesta fase de aquisição das habilidades motoras, procedimentos deverão ser adotados. Os padrões de movimentos sempre devem ser organizados do mais simples, para o mais complexo, respeitando as características individuais e o tempo de cada aluno é necessário que haja essa progressão conforme expõem De Oliveira (2019):

[...] a progressão para estágios mais amadurecidos de um padrão de movimento fundamental depende de vários fatores experimentais, incluindo oportunidades para a prática, encorajamento e ensino em ambiente propício ao aprendizado. (DE OLIVEIRA, 2019, p. 23).

Dessa forma, a criança pode evoluir cognitiva e fisicamente, influenciada tanto pela maturação, quanto pela experiência adquirida, mas também pelas condições ambientais, já que oportunidades para prática, encorajamento e a instrução são essenciais para o desenvolvimento maduro das habilidades e dos movimentos fundamentais.

Segundo Facca e Filho (2018), a locomoção, equilíbrio e a

manipulação de objetos, fazem parte do padrão de movimentos fundamentais. Há essas habilidades cabe lembrar que estão relacionadas aos movimentos naturais do ser humano, o correr, saltar, arremessar, pular, driblar, dentre outros, são movimentos fundamentais que devem ser estimulados e encorajados, em um ambiente propício esses movimentos serão aperfeiçoados com o tempo (GOMES, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o desenvolvimento das habilidades motoras em decorrência da prática esportiva vai depender, de como é trabalhado e incentivado inicialmente. As evidências sobre o foco no desenvolvimento de habilidades e competências motoras que são aprimoradas por meio de componentes cognitivos, físicos, de coordenação e socioemocionais são considerados uma necessidade básica no ensino de handebol na fase de iniciação.

No entanto, este estudo não pode ser conclusivo quanto à definição das tendências utilizadas no contexto escolar, pois foram apresentados resultados extremamente limitados no processo de busca. Conclui-se que este é um campo de pesquisa em que existe uma área significativa de exploração, principalmente descrição experimental e empírica. Portanto, mais estudos são convidados a esse respeito.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Heinz; ROTHENBERG, Ludwig. **Ensino de jogos esportivos**. 9ed. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2020.

ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução a metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalho na graduação*. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

CANCIGLIERI, Paulo Henrique; MELARI, Leila Felicio; PINHEIRO, Priscila Ubiali Pinheiro. Handebol: processo pedagógico e a especialização precoce. In: *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. V.7, a.3, 2008. Disponível

em:<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1493/1142>. Acessado em 10 de março de 2018.

DE OLIVEIRA, Suéllen Cristina Vaz. **O processo de aprendizagem do handebol escolar: Analisando a atuação docente**. Coleção Pesquisa em Educação Física. vol 11. Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais. 2019.

FACCA, Flávio BertholaFacca; FILHO, Francisco de Paula Neves; BORSARI, José R. Manual de educação Física. Handebol. 1vl. 73pg. São Paulo: Pedagógica e Universitária Ltda, 2018

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2020.

GAYA, Adroaldo; GAYA, Anelise. Projeto Esporte Brasil: Manual de testes e avaliação. Porto Alegre: UFRGS, 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/proesp/arquivos/manualproesp-br-2016.pdf>. Acessado em: 2022.

GOMES, A. C. Treinamento desportivo: estruturação e periodização. Porto Alegre: Artmed, 2020.

GRECO, Pablo Juan; ROMERO, Juan J. Fernández. **Manual de handebol: dainiciação ao alto nível**. São Paulo: Phorte, 2020.

MONTEIRO, Renan Neo; GALANTE, Regiane Cristina. Iniciação em handebol: Uma estratégia lúdica para as aulas de Educação Física. 25 p. (Especialização em Educação Física escolar) DFMH/UFScar. São Paulo, 2021.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES José Correa. Procedimento de metodologia científica. 7. ed. Lages, SC. PAPERVEST. 2020.

POESIA: UM RECURSO INTEGRADOR E PROMOTOR DA CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL

Lilia Rodrigues Nascimento⁶
Maria Virgilia Braga Ambrosio Soares⁷
Anete Fernandes Da Fonseca⁸
Rosana Simplício Araújo⁹

RESUMO

Esta pesquisa visa refletir sobre a importância da incorporação da poesia nos processos de ensino desde o Ensino Fundamental, com o firme propósito de valorizar o sentimento, a emoção e a sensibilidade que caracterizam a linguagem poética, sobretudo por se tratar de um potencial imaginativo que, muitas vezes, é desacelerado quando a escola começa. O objetivo geral é compreender a importância de considerar a poesia como recurso integrador e promotor da criatividade no processo de ensino durante o Ensino Fundamental. A metodologia utilizada é do tipo documental, pois abordou-se uma realidade através de fontes secundárias. Para isso, buscou-se informações em periódicos acadêmicos e livros com temática pedagógica e literária. A principal conclusão é que a poesia pode tornar-se um recurso integrador se for incluída nas atividades com os alunos, uma vez que tem um alto valor educativo devido à sua relação com os conteúdos curriculares, que promove o desenvolvimento da criatividade e imaginação, uma vez que permite aos alunos conhecer as suas emoções e sentimentos, decifrar a sua própria experiência e construir conhecimentos e atingir as competências esperadas nas áreas.

Palavras-chave: Poesia. Emoções. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research aims to reflect on the importance of incorporating poetry in teaching processes from elementary school onwards, with the firm purpose of valuing the feeling, emotion and sensitivity that characterize poetic language, above all because it deals with an imaginative potential which is often slowed down when school starts. The general objective is to understand

⁶**Graduação:** Pedagogia :supervisão e orientação / Letras UEA. **Pós-graduação:** Especialização em educação tecnológica. **Mestrado:** ciência da educação UNIT

⁷**Graduação:** Pedagogia - Supervisão e Orientação / Letras UEA - **Pós-graduação:** Especialização em educação tecnológica. **Mestrado:** Ciência da Educação UNIT.

⁸**Graduação:** Universidade Luterana do Brasil; **Pós-graduação:** Faculdade de Educação Montenegro; **Mestrando:** UNIT BRASIL; **Graduação:** Letras; **Pós-graduação:** Língua Portuguesa; **Mestrado:** Ciência Da Educação - UNIT BRASIL

⁹**Graduação:** Normal Superior UEA /Letras UEA; **Mestrado:** Ciência da educação UNIT

the importance of considering poetry as an integrative resource and promoter of creativity in the teaching process during Elementary School. The methodology used is of the documentary type, as a reality was approached through secondary sources. For this, information was sought in academic journals and books with pedagogical and literary themes. The main conclusion is that poetry can become an integrating resource if it is included in activities with students, since it has a high educational value due to its relationship with curriculum content, which promotes the development of creativity and imagination, as it allows students to know their emotions and feelings, decipher their own experience and build knowledge and achieve the expected skills in the areas.

Keywords: Poetry. Emotions. Elementary School.

1. INTRODUÇÃO

A linguagem poética é natural na infância, pois as crianças têm um pensamento animista, com muita imaginação. Porém, todo esse potencial imaginativo, muitas vezes, é desacelerado quando iniciam a fase escolar. A escola primária dedica

esforços notáveis para destruir o instinto poético da criança. Isso se deve a várias causas, como o fato de que as pessoas tendem a ter preconceito com a poesia, considerando-a um texto de difícil compreensão, bem como o fato de não ser comulê-la em casa.

Nas escolas, priorizam-se os textos narrativos, quando também os textos poéticos têm muito a oferecer aos leitores, mesmo poemas escritos por e para adultos, podem proporcionar às crianças uma visão poética do mundo, uma beleza diferente que só causa poesia.

Por exemplo; um poema como “José” de Carlos Drummond de Andrade, em verso livre e centrado na metáfora, convida a olhar para situações do cotidiano que podem ser usufruídas por crianças e adolescentes nas Escolas de Ensino Fundamental.

Um aspecto importante da poesia é o desenvolvimento da sensibilidade, pois ela dá uma forma diferente de interpretar a vida, educa

para a sensibilidade e com ela possibilidade de refletir sobre diversas situações, por isso é importante levar em consideração a poesia em sua dimensão integradora e multidisciplinar já que se trabalhar-se em toda a sua dimensão, a poesia despertará o mundo dos sentimentos, educando a estética, cultivando a sensibilidade.

Assim o estudo conclui dizendo que levar a poesia para a sala de aula de forma inclusiva não é fácil no Brasil, porém, a riqueza criativa e pedagógica torna necessário inseri-la em nos planos na Educação Fundamental. Isto porque o seu desenvolvimento e tratamento na escola têm sido mínimos, uma vez que a leitura e a memorização têm sido as principais atividades com as quais a poesia esteve ligada na área da Comunicação.

Somado a isso, as letras tiveram um papel secundário em relação à narrativa. No entanto, nos últimos anos, uma nova forma de apresentar e abordar a poesia em sala de aula tem sido valorizada e apoiada, como por meio de atividades lúdicas, músicas, jogos e tecnologia.

A poesia tem grande potencial criativo e acadêmico para trabalhar aspectos mais profundos do que os propostos no currículo, como habilidades relacionadas às emoções. Se a trabalhar-se em todas as suas dimensões, a poesia despertará do mundo dos sentimentos, educando a estética, cultivando a sensibilidade.

2. CONCEPÇÃO DE POESIA

Muitos poetas, estudiosos do assunto, tentaram definir a poesia. Perguntaram a Gustavo Adolfo Bécquer — “o que é poesia?” — no início de sua rima XXI, ele respondeu “a poesia é você”, referindo-se à sua amada. Nas palavras de Borges (2014, p. 33) “a poesia é a expressão da beleza através de palavras artisticamente entrelaçadas”, embora ele bem explique em seu livro *Arte poética*, que a poesia, assim como o tempo, são termos que se sabe, no fundo, o que é mas que são difíceis de conceituar. Em outros, a

poesia serve para expressar emoção ou possibilita o milagre de dar palavras ao inefável. Então, o que significa, poesia?

O dicionário Aurélio (2016) distingue sete significados para o termo poesia. Todos os conceitos estão relacionados à literatura: a poesia manifesta beleza ou sentimento estético por meio da palavra, verso ou prosa. Por outro lado, a poesia é definida como o aspecto belo ou emocional das coisas e baseia-se em imagens sutisevocadas pela imaginação e por uma linguagem ao mesmo tempo sugestiva e musical, geralmente submetida à disciplina do verso.

Medel (2018) refere-se ao diálogo de Platão em O Banquete e reflete sobre o sentido e a função que ele dá à poesia, através de Diotima de Mantinea. Em sua discussão com Sócrates — seu discípulo — ele menciona: “Você já sabe que a palavra poesia — explicou Diotima — tem muitos significados, e geralmente expressa a causa que faz uma coisa, seja ela o que for, passar do não-ser ao ser de modo que todas as obras de todas as artes são poesia, e todos os artistas e todos os trabalhadores são poetas. O que Diotima mencionou se refere ao espírito livre e flexível da poesia, que não se limita à literatura, mas tem uma relação ampla com a criação.

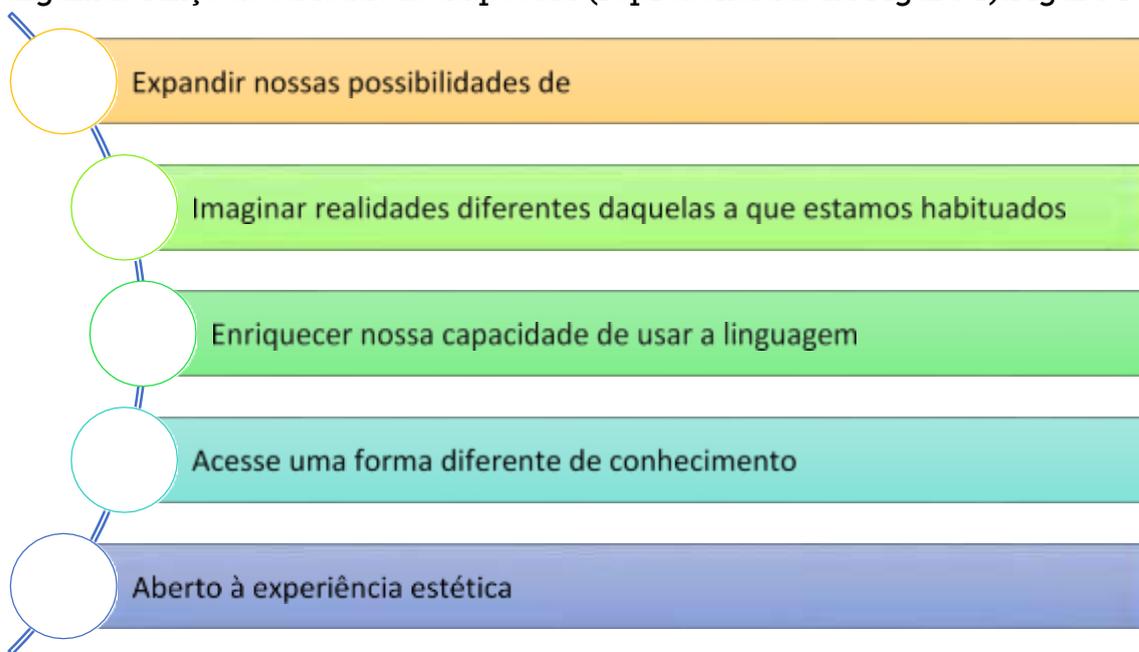
Em relação às metáforas, Rojas apud Kupareo (2010, p. 12) afirma que “é um recurso que o escritor utiliza quando aquilo de que fala escapa ao seu poder de especificar, sobretudo ao seu poder de especificar uma qualidade”. Nesse caso, requer expressar, de forma precisa e única, os sentimentos que se deseja transmitir por meio da palavra.

As várias interpretações sobre o significado da poesia conduzem à mesma sensação: a poesia é uma arte profundamente livre, generosa em variantes, está relacionada com as experiências e o contexto do autor e do receptor; isso significa que nem sempre significará a mesma coisa para todos, além disso, não expressará a mesma coisa, mesmo para a mesma pessoa em circunstâncias diferentes. Poesia, então: é feita por cada leitor.

2.1. Contribuições da Poesia no Ensino Fundamental

Depois de ter revisto o conceito de poesia, é necessário aprofundar as contribuições que tem no Ensino Primário, pois como referem Cordeiro et al (2014), se a trabalhar-se em toda a sua dimensão, a poesia despertar o mundo dos sentimentos, educando a estética, cultivando a sensibilidade.

Barreto (1999) menciona que a poesia, seja lida, ouvida, escrita ou recitada, tem um papel importante na educação a partir de suas dimensões comunicativa, linguística, lúdica, estética, cultural e social. A autora propõe algumas funções educativas da poesia (representadas na Figura 1). Figura 1



– Funções educativas da poesia

Fonte: Adaptado de Barreto (1999)

Como pode ser visto na Figura 1, a respeito das funções educativas da poesia, propostas por Barreto (1999), observa-se que a poesia amplia as possibilidades comunicativas, pois o poeta não se dirige a um destinatário existente, mas a um hipotético. A esse respeito, Austin (2012) menciona que o que ele faz é imitar ou reviver ações de fala de um ser imaginário, um

personagem que está na imaginação e que vive em um mundo imaginário que não tem limites de espaço ou tempo. Para explicar melhor esta característica, Barreto (1999) explica que esta forma de comunicar dá à poesia oportunidades de comunicação que a diferenciam de outros gêneros literários; Por um lado, o discurso que um poema representa pode repetir-se sem limites, alcançando sempre uma nova comunicação.

Além disso, surge a função da comunicação poética, a partir da qual Barreto (1999) argumenta que, para que ela ocorra, é fundamental que o leitor compreenda e entre naquele mundo; um mundo que, nas palavras de Levin (1976), pode coabitar tempos, objetos e lugares distantes do mundo real, onde tudo pode.

Por outro lado, Barreto (1999) observa que a poesia enriquece a capacidade de uso da linguagem, uma vez que esse gênero está livre das restrições linguísticas impostas por qualquer situação de comunicação, o que permite conhecer e incorporar um uso da linguagem da vida cotidiana. A poesia permite acessar uma forma diferente de conhecimento.

A esse respeito, Nunes apud Barretos (1999) menciona que a intenção do poeta não é contar sobre uma realidade fictícia, mas sim, através de poemas, comunicar suas emoções, suas experiências, seus desejos, sua criação. Além disso, acrescenta que a leitura desse tipo de texto leva o leitor para a realidade imaginária para que ele tenha a possibilidade de explorar, de modo a sensibilizá-lo e que possa se conectar com o que o poeta deseja comunicar, acessando assim uma forma diferente de conhecer "realidades" às quais estar-se acostumados.

Por fim, o Barreto (1999) expressa que a poesia abre para a experiência estética, entendida como uma experiência gratificante, intimamente ligada à beleza da linguagem, que se baseia na construção do sentido. Acrescenta que não é correto pensar que a experiência estética seja algo subjetivo, pontual e perecível, pelo contrário, é uma experiência que está intimamente ligada ao prazer oferecido por qualquer obra de arte e ao

seu valor cultural e social que considera-se que todos podem desfrutar e compartilhar.

Nos últimos tempos, grande parte da educação ministrada no Brasil tem sido voltada para promover o desenvolvimento de habilidades para que meninos e meninas desenvolvam habilidades e competências para a vida, porém, o desenvolvimento de habilidades que capacitem a criança tem sido negligenciado. Promover ideais inspiradores, saberes e experiências que cheguem à alma dos alunos, estimular e despertar a sua criatividade, para, nas palavras de Delors (1997) aprender a ser e viver juntos e assim, incentivá-los na consolidação de seus valores e vocação de vida. Nesse sentido, Delors (1997) manifesta a função pedagógica da escola ao apontar que a arte e a poesia devem ocupar o lugar privilegiado que lhes foi negado, com o objetivo de garantir que a aprendizagem seja baseada no utilitário.

2.2. Caráter Integrativo da Poesia no Ensino

Acredita-se que se a poesia for escolhida com cuidado e usada corretamente, ela pode ser um importante recurso didático, por isso esta pesquisa visa destacar a eficácia da poesia como recurso pedagógico integrador. A este respeito, Medina (2010) refere que é necessário valorizar a poesia como um elemento que sensibiliza e gera prazer, características que importa incluir na vida dos alunos e assim educar de forma integral não só a nível linguístico e estético, mas também ético, sociológico, psicológico, lúdico e interdisciplinar.

2.3. Poesia como meio de Expressão de Emoções

A poesia é uma forma pela qual tanto o autor quanto o leitor podem expressar seus sentimentos por meio de sua criação e leitura, em qualquer circunstância. Nesse sentido, a poesia pode ser considerada como o início de um processo de reflexão e autoconhecimento por meio da observação, da introspecção para finalmente verbalizar emoções e sentimentos.

O empoderamento implica tornar conscientes das ações invisíveis, e aprender a observar de fora os pensamentos é vital para alcançá-lo. Esse aspecto é atualmente um dos maiores desafios da educação no mundo, pois proporcionar um espaço para cuidar e expressar emoções é a ferramenta mais poderosa para o crescimento pessoal e o processo de amadurecimento dos alunos.

Capilla (2014) acrescenta que a poesia é cada vez mais levada em consideração e seu grande potencial para desenvolver aspectos que vão além do que é proposto no currículo, como o desenvolvimento de habilidades relacionadas à expressão, validação e cuidado com as emoções. Por isso é importante orientar os alunos na exploração de seus afetos ao interagir ou trocar ideias com seus pares nas diversas atividades propostas a partir dos poemas, o que permite o desenvolvimento da competência intercultural. Para exemplificar, tem-se o livro “*The Soul Bird*” de Mijal Sunit, que é uma história, escrita em linguagem poética, que narra a relação do homem com sua alma e suas emoções dentro do corpo, profundo, muito profundo, que habita a alma.

2.4. Poesia como meio de Visibilidade Social

O caráter integrador da poesia decorre de sua função principal; Por isso, Vargas (2009) afirma a importância de dar visibilidade ao cotidiano e preservar a memória coletiva para possibilitar a solidariedade moral e social. A poesia se propõe a tornar visível a voz da sociedade e a heterogeneidade da cultura.

Assim, nos tempos atuais, tão velozes e utilitários, torna-se urgente a necessidade da poesia desde a infância: Nesta época em que o utilitarismo e a tendência à especialização limitam e até mutilam o indivíduo, crer-se que esta educação é mais necessária do que nunca, sobretudo na primeira idade, que é quando se lança a semente para tudo o que é belo e para a formação completa do ser humano. A poesia ajuda a descobrir o pensamento humano, o que está dentro das pessoas e isso torna as pessoas sensíveis a todas as coisas que fazem parte de suas vidas. A poesia

enriquece a sociedade.

2.5. Poesia no desenvolvimento da linguagem

Ventura (2018) menciona que a linguagem dá às pessoas a capacidade de expressar e explicar aos outros, de forma livre e espontânea, superando a barreira da comunicação não verbal. Graças a ele, pode-se aprender sobre o seu ambiente, para compreendê-lo e interpretá-lo para transmiti-lo aos outros para a leitura, pois seus ritmos e padrões desenvolvem uma variedade de habilidades para desenvolver essa competência.

Para atingir o desenvolvimento da oralidade, a criança passa por uma série de etapas até atingir a produção fonológica das palavras. A princípio, utilizam sons, palavras ou frases, muitas delas incompletas, que lhes permitem transmitir suas necessidades e desejos. É importante levar em conta que, para um bom desenvolvimento da imaginação e da criatividade, deve-se começar pela linguagem poética, pois assim se conseguirá um desenvolvimento inicial da linguagem. Negrine apud Ventura (2018, p. 48) refere que através do simbolismo representativo e imaginário, as crianças comprovam o que adquiriram do mundo exterior". A poesia deve ser utilizada para desenvolver o vocabulário e as estruturas gramaticais nos alunos, tendo em vista que Ventura (2018, p. 49) comenta que, "interpretar um poema tem uma versão muito pessoal.

Da mesma forma, Ferrer (2009, p. 5) aponta que "A poesia, como um todo, é uma fonte inesgotável de textos que possuem dois atributos básicos que os tornam materiais que podem ser utilizados nas aulas de línguas: a poesia é linguagem e é comunicação em um determinado contexto".

2.6. Poesia e jogo

Huizinga no livro *Homo ludens*, explora o brincar como um fenômeno cultural, como uma função humana tão essencial quanto a reflexão e o trabalho. Nesta obra, o autor considera o jogo como o início de tudo e um ponto importante para aprendizagem. Ele também menciona que a poesia está além do sério, pertence ao subconsciente dos sonhos, ao vidente, ao

riso; nem todos chegam a compreender um poema, para o conseguir, como refere no seu livro, é preciso infundir a alma.

Para o autor, a poesia é uma forma de conhecer o mundo diferente da lógica e da ciência e defende a posição de reconhecer a poesia para além da sua função estética mas articulando-a com a gênese, com o primeiro passo (o jogo). Quanto à linguagem poética, ela se distingue da linguagem comum porque é expressa livremente em certas imagens.

Todo falar se expressa em imagens, o que a linguagem poética faz com as imagens é um jogo, pois as ordena em séries, encerrando nelas um segredo, jogando uma resposta para um enigma. Por exemplo, temos o Haikai ou pequena poesia japonesa, cuja forma é um pequeno poema de três versos de cinco, sete e cinco sílabas, respectivamente, geralmente expressando uma impressão terna da vida das plantas ou dos animais, da natureza ou dos homens - o cotidiano. Pode ser carregada de certa melancolia e outras de certo humor. A princípio, o Haikai era um jogo de rimas encadeadas, que uma pessoa começava e outra continuava.

Assim a poesia em sua função originária ou primitiva nasce do jogo e como jogo. É um jogo importante, que se mantém constantemente dentro dos limites da alegria, da brincadeira e da diversão. Em seu estado primitivo, a poesia ainda não é invadida pelo desejo de beleza; não é sua intenção produzir frequentemente algo bonito, mas ver-se como um "jogo social" que se encontra em todos os lugares. O jogo consiste em improvisar para sair de uma dificuldade, da ocorrência, do trocadilho, da dica ou dos sons verbais em que todo o sentido se perde. A brincadeira faz parte da infância e, por isso, ler poemas com meninos e meninas não precisa ser algo complexo se voltar-se ao primitivo, a brincadeira.

2.6. Interdisciplinaridade da Poesia no Ensino

Há alguns anos, tem-se encontrado mais pesquisadores e professores que reconhecem que a educação deve oferecer experiências mais próximas da vida cotidiana, de modo que a tradicional divisão em áreas

independentes entre si oferece uma visão fragmentada da realidade, que não é real.

Em consonância com estas ideias, Caro (2006) refere que os conteúdos curriculares aparecem frequentemente descontextualizados, distantes da vida e, conseqüentemente, traem a autêntica razão de ser da instituição escolar.

A literatura procura relacionar, é interdisciplinar por natureza. É assim que o coloca Cervera (1991), que explica que pela sua própria natureza está relacionado com outras manifestações e atividades em que o texto é muitas vezes integrado em fenômenos artísticos mais complexos.

Tanto a literatura quanto a poesia em particular possuem uma essência interdisciplinar, isso é mencionado por Capilla (2014), observando que esse gênero é uma expressão do ser humano em que fatos da realidade são mostrados e, portanto, é importante contemplá-lo em todas suas dimensões. Acrescenta que a poesia é um espelho da vida e, se a vida não for segmentada em áreas, o ensino desta o é.

A introdução da poesia nas escolas está geralmente ligada às competências desenvolvidas a partir da área da Comunicação e em muitas Instituições de Ensino os alunos apenas podem apreciar um poema dessa área, limitando assim a sua fruição. Na concepção tradicional, como apontou Colomer (2010), por meio da lírica promoveu-se o conhecimento de textos clássicos, para memorização e correção de leitura. Agora, diferentes autores propõem uma reivindicação de seu uso, com objetivos muito diversos, como Barretos (1999), que fala sobre as funções educativas da poesia.

Mesmo havendo autores ao redor do mundo que dão importância à interdisciplinaridade da poesia, há poucos materiais sobre o assunto ou experiências sistematizadas. Isto suscita a reflexão sobre a necessidade, por parte dos docentes e responsáveis educativos, de desenvolverem uma visão contextualizada, ativa e inovadora na forma de desenvolver o currículo na sala de aula, de forma a proporcionar uma educação mais inclusiva e

holística.

Capilla (2014) defende que um poema pode ser um grande aliado para desenvolver, de forma transversal, competências em várias disciplinas. Ele também cita Ambrós e Ramos (2007) que mais uma vez influenciam essa ideia. Esses autores defendem que deve-se aproveitar o enorme potencial da poesia, para trabalhar de forma interdisciplinar.

A aproximação de diferentes áreas à poesia pode ser, por sua vez, uma forma amigável e eficaz de despertar no aluno o gosto pela mesma. Cervera (1991) acrescenta a ideia de que o prazer de ler é precedido pelo prazer de ouvir e tocar. A interdisciplinaridade irrompe de modo a facilmente provocar o gosto pela poesia.

Nunes e Paralela (2012) referem que a utilização de poemas com conteúdos matemáticos, por exemplo nas diversas temáticas do currículo nesta área pode despertar maior interesse, curiosidade e motivação nos alunos perante o estudo desta disciplina.

Além disso, eles mencionam que os professores podem não apenas usar esses poemas para recomendar seu aprendizado ou analisar com os meninos e meninas, mas também podem pedir que sejam eles que tentem escrever seus próprios poemas, relacionados a algum objeto ou conceito matemático que eles estão estudando. Estes autores consideram que esta estratégia pode não só motivar os alunos da área, mas também desenvolver o seu potencial literário e dois eixos fundamentais: o corpo e o movimento, centrando a sua intervenção em aspectos da expressão muitas vezes deixados de lado, como a comunicação, a criação, as emoções e o cognitivo, sem descurar os aspectos perceptivos e motores.

2.7. Criatividade e Imaginação Criativa

Falar sobre criatividade pode ser um tema tão amplo quanto seu próprio significado. Essa palavra acompanha em todas as fases das nossas vidas, sendo, para alguns, uma experiência melhor do que para outros. A

poesia reclama um papel importante para a criatividade e a descoberta da expressão e da comunicação, que será alcançada após um processo de sensibilização e que tem impacto na formação da personalidade das crianças. Alguns autores falam da poesia como um ensino indutivo e criativo, que exige um compromisso por parte dos professores, pois não é um único alguém que transmite conhecimentos ou conceitos, mas sim um guia, um moderador que tem a importante tarefa de desenvolver capacidades e refletindo sobre atitudes concretas.

Ele também menciona que é relevante que os professores sejam capacitados para se tornarem competentes ao trabalhar a poesia em sala de aula, é preciso prepará-los em técnicas que motivem o aluno a promover criações. Como bem refereo autor, deve-se procurar uma aproximação a uma poesia com a qual se possa desenvolver competências, fomentar boas atitudes, estimular o ato criativo, mas sem instrumentalizá-lo excessivamente.

Outros autores sustentam esse argumento é Espadas (2016), que analisou criticamente como a poesia hoje deixou de ter o lugar que tinha há muitos anos, desde as políticas públicas até as ações dentro da escola, defendendo assim o valor educativo desse gênero como ato que permite que a imaginação e a criatividade das crianças abram suas asas.

Quando se é criança, elas mostram tantas coisas que perde-se o sentido profundo da visão. Como os adultos mostram o mundo que perderam! Eles sabem, pensam que sabem, dizem que sabem. Eles mostram à criança que a terra é redonda, que gira em torno do sol.

É importante, na infância, trabalhar a imaginação criadora para ir em busca do conhecimento, pois, ao ensinar poesia a meninos e meninas, pode-se a partir do ato mental de imaginar ou cogito original como propõe Bachelard (2012), argumenta que todas as Pessoas têm esse ato dentro de nós, mas ele permanece em silêncio e é revivido por todo grande poeta e recuperado por meio de sua poesia.

Diante das ideias apontadas, surge a pergunta: pode-se avivar essa

imaginação criadora por meio da poesia? Claro, desde a infância meninos e meninas podem observar poeticamente as coisas e sonhar com elas e depois transformá-las em conhecimento.

Vale, então, passar da animação de objetos, tão apreciada na infância, para a poética; pois como bem menciona Soares (2009, p.175) em seu artigo, “aquele tapete mágico que passou de tapete de sala a meio de transporte na literatura é apenas uma amostra do que o menino ou a menina cria a partir de sua imaginação nas brincadeiras cotidianas”. Assim professores, por exemplo, podem usar o jogo como estratégia de criação, colocar o desenvolvimento do pensamento a partir da poesia "em jogo" para dar origem a todos os processos à imaginação criadora como eixo relevante e importante no ato de educar.

2.8. Importância da Poesia no Ensino Fundamental

A poesia pode ser o começo do caminho para a alfabetização à medida que se desenvolve o amor pela literatura. A poesia teve um papel secundário se a comparar-se, por exemplo, com a narrativa. Isso tem acontecido ao desenvolver e fomentar o hábito da leitura, bem como trabalhar habilidades como a compreensão leitora ou a expressão oral e escrita, esquecendo que por meio de atividades poéticas os alunos são motivados a participar mais, desenvolvem melhor a fala em público e expressam suas ideias e sentimentos.

Embora seja verdade que a poesia faz parte do currículo há muitos anos no Brasil, na prática ela permaneceu apenas como uma manifestação de boas intenções, pois, infelizmente, todos os gêneros literários não foram desenvolvidos da mesma maneira. Peres (2011) aponta que, apesar de a poesia ser um gênero muito importante no desenvolvimento da leitura, escrita e habilidades literárias de meninos e meninas em idade escolar, quase sempre foi esquecido.

Seguindo nessa mesma linha, Selfa e Azevedo (2013) são enfáticos ao mencionar o descaso, a poesia tem sido deixada de lado na sala de aula. Para

Gomes(2013) é fundamental ter em conta a falta de sensibilidade estética por parte de alguns professores, bem como o desconhecimento dos princípios essenciais da criação literária e dos recursos didáticos para o ensino da poesia.

Assim, os professores devem se conscientizar de sua enorme importância e desenvolver a sensibilidade poética, ponto que desenvolveremos com mais detalhes adiante. Por outro lado, é importante tirar partido da poesia na educação, uma vez que permite aos alunos despertar o interesse e mantê-los ativos, ao mesmo tempo que desenvolve a capacidade de expressão oral e escrita, entre outras.

Observa que os poemas devem ser selecionados pelos professores de acordo com os princípios pedagógicos e as habilidades que desejam alcançar. Até 2015, na disciplina Língua Portuguesa nas escolas, embora apenas no nível fundamental, que se concentrava no aprendizado de gramática e conhecimento de autores, escolas literárias e algumas peças teatrais. No ensino básico, nas escolas do Ceará da Comunicação teve-se o concurso Interagir com expressões literárias, onde os alunos puderam interpretar e criar textos literários. Atualmente, tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades de comunicação, que são apresentadas na Figura 2.

Figura 2 – Competências na área de comunicação



Fonte: Adaptado de Barreto (1999)

Duas destas competências: “Ler vários tipos de textos escritos na sua língua materna” e “Escrever vários tipos de textos na sua língua materna”, incluem o texto literário quando mencionam “vários tipos de textos” (MEC, 2017).

A literatura é abordada especificamente, apenas no nível secundário. No caso do Ensino fundamental, a literatura faz parte do desenvolvimento das competências orais e escritas, estabelecidas a partir dos Percursos de Aprendizagem. Isto significa que no ensino básico a quantidade e o tipo de textos são definidos pelas Instituições de Ensino ou pelos professores, através do Plano de Leitura ou dos planos de promoção da leitura, consoante as necessidades e interesses dos alunos.

Nas palavras de Carhuaricra (2020), por decisões estatais, os planos de promoção da leitura visam motivar os alunos para o gosto pelos diversos textos, bem como para a sua compreensão e criação. Através desta implementação, o MEC (2017) procura alcançar vários objetivos, onde embora o objetivo principal seja o prazer e a motivação, também.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A poesia é considerada a grande esquecida nas escolas ou trabalhada apenas em festas escolares ou ocasiões especiais, deixando de lado a importância de considerá-la um recurso integrador na Educação Fundamental, não só linguística e esteticamente, mas também sociológica, psicológica, lúdica e interdisciplinar; Uma vez que a poesia, pela sua natureza artística e flexibilidade, pode relacionar-se com todas as áreas curriculares, proporcionando contextualização, motivando os alunos, aproximando-os das diferentes experiências de vida narradas pelos autores e, por suavidade, desenvolvendo as competências sugeridas pelo MEC, na área de Comunicação.

Da mesma forma, é importante considerar a poesia como um recurso integrador na Educação Fundamental, pois pode ampliar as habilidades de

comunicação de meninos e meninas, bem como enriquecer o uso do vocabulário.

É uma forma de conhecimento que pode levar a imaginar realidades diferentes do cotidiano, permite uma fruição estética que abre uma sensibilidade de que este mundo necessita.

A poesia é um gênero literário que oferece possibilidades didáticas em sala de aula, não apenas na área da Comunicação, pois é concebida como um recurso valioso que promove a criatividade e a exploração emocional. É um recurso que estimula o desenvolvimento da criatividade por meio do processo de sonhar ou fruição como uma experiência que se relaciona com a criação, com a estética, que vem da imaginação criadora e que ocorre desde a infância. Tudo isso não seria possível sem a intervenção e a mediação do professor.

A utilização de poemas, inteiramente didáticos, nem sempre cumpre a função de estimular a imaginação criadora e muito menos criar o hábito de ler ou escrever, pelo contrário, deixa nos alunos a sensação de que a poesia é chata e eles acabam por tomar longe do mundo da poesia. Portanto, uma opção eficaz para despertar o gosto por ela é a abordagem interdisciplinar da poesia.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: FDE, 2012.

BARRETO, C. **Chaves para uma didática da poesia**. Textos, Didática da Língua e da Literatura, 21, 17-34, 1999.

CAPILA, M. **A poesia como ferramenta interdisciplinar na sala de aula unitária da Primária**. Goiânia-Go: Edita Sângelo: 2014.

CARHUARICRA, M. **Seguindo meu humor...: A leitura de poesia na escola e as possibilidades da Educação Literária**. Linguagem e textos, 52, 59-74. 2020.

- CERVERA, J. **Teoria da literatura infantil**. Recife: Mensageiro, 1991.
- DELORS, J. **A educação guarda um tesouro**. São Paulo: Editora Paulita, 1997.
- FERRER, C. **Poesia na classe: propostas didáticas**. Suplementos de estrutur - Traga poesia para as crianças. Cadernos de Literatura Infantil e Juvenil, 168, 19-27, 2009.
- GOMES, F. E. **O ensino da poesia nos primeiros níveis de ensino**. São Paulo:Atlas, 2013.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular – BNCC, 2017, Disponível em [.http://www.mec.gov.br/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-basic-education.pdf](http://www.mec.gov.br/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-basic-education.pdf) Acesso em 18 de dez de 2022.
- NUNES, J., PARALELA, C. **O que um poeta vê na matemática para trazê-la para sua poesia?** Revista Iberoamericana de Educação, 58(4), 1 – 12, 2012.
- SOARES, M. L. **A experiência da imaginação criadora como elementofundamental da criação poética na infância**. Revista Civilizar. 9(17), 169-180, 2009.
- VARGAS, T. **O clamor da tribo: Poesia integrativa e reconciliadora poético**. Poemas.14 (26), 178-199, 2009.

QUANDO A FAMÍLIA NÃO GARANTE O DIREITO À APRENDIZAGEM

Fernando César da Silva¹⁰

RESUMO

Partindo do princípio de que a educação é um dever do estado e da família, coloco-me a refletir sobre a importância da família para garantir o processo de aprendizagem dos alunos. Atualmente a relação escola e família vem ganhando um espaço notório nos debates, se de um lado é dever do poder público garantir os padrões mínimos de qualidade de ensino para desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (Inciso IX, art. 4º, LDB), e sozinho ele não consegue atingir este objetivo, necessita da família como parte do processo, uma vez que, é de responsabilidade da família, matricular o filho garantir sua frequência e permanência na escola, e cabe ao poder público garantir o processo de ensino-aprendizagem, alimentação escolar e transporte sempre que se fizer necessário. Sabemos da importância da relação harmônica entre família e escola, mas onde começa e onde termina o dever de cada um, para garantir o direito à aprendizagem. Buscando garantir a “Educação que é direito público subjetivo, e isso quer dizer que o acesso ao ensino fundamental é obrigatório e gratuito; o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público (federal, estadual, municipal), ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”. Propomos, assim, o acompanhamento da frequência e permanência dos alunos dos 1º ao 5º anos escolas da Rede Municipal de Ensino de Araçatuba, onde busca-se analisar e refletir acerca dos resultados causados pela não permanência dos alunos nas escolas, esta ação acontecerá mediante aos dados coletados no MAEF(Monitoramento de Aprendizagem do Ensino Fundamental), para observarmos os motivos que impedem a permanência do aluno na escola, e assim adequar as ações e competências necessárias para garantir a permanência desse aluno.

Palavras-chave: Família. Escola.

¹⁰**Graduação:** Administração de Empresas – Faculdade de Administração de Empresas de Araçatuba-SP – Associação de Ensino Marechal Cândido Rondon (1996); **Letras** – Faculdades Integradas Toledo de Araçatuba-SP (2003); **Pedagogia** – Centro Universitário UNISEB – Ribeirão Preto -SP (2011) e **Direito** – Faculdades Integradas Toledo de Araçatuba-SP. **Pós-graduação:** Línguas e Práticas Pedagógicas em Comunicação e Linguagem – Centro Universitário Toledo de Araçatuba-SP. (2009). **Mestrado:** Magíster en Ciencias de la Educación – Universidad Gran Asunción – UNIGRAN (2019).

1. INTRODUÇÃO

O tema tem gerado, nas últimas décadas, inúmeras discussões, principalmente porque o enigma em torno do “não aprendido” das primeiras letras por boa parte dos nossos alunos ainda não foi desvendado.

Perguntamo-nos: como explicar esta realidade tão presente nas escolas públicas, e mesmo nas escolas particulares, por que muitos alunos passam oito anos na escola e não são capazes de ler ou redigir textos simples em língua portuguesa? Em outras palavras, por que eles não se tornam usuários competentes da língua escrita? Não encontramos explicações contundentes sobre a gênese do problema.

Vários são os fatores que exercem influência nos alunos durante o processo de alfabetização, dentre eles: formação de professores; condições materiais, físicas e salariais de trabalho nas salas de aula; acesso ou não a bens culturais e à cultura letrada em geral; motivação para aprender, entre outros. No caso desta pesquisa, o fator que se pretende descrever, analisar e discutir é a família, ou melhor, a relação existente entre a família e o aprendizado da língua portuguesa na sua modalidade escrita.

Apesar da certeza de que as duas instituições, escola e família, desempenhem papéis totalmente diferentes na vida de uma pessoa, pretendemos verificar se é possível que suas funções se complementem, pois é importante a influência da família especificamente durante o processo de alfabetização das crianças. Assim procura discutir como a escola tem lidado com a influência da família. Isto é, conhecer a interferência familiar no processo de alfabetização do educando e discutir como a escola tem lidado com esta participação.

A família é o primeiro contato social de um ser humano após seu nascimento. Com o intuito de contribuir com uma definição sólida do conceito de família, julgou-se pertinente traçar um pouco da historicidade dele, procurar compreender suas funções e por fim, buscar uma definição que satisfaça os anseios da pesquisa em questão. Além disso, a divisão sexual do trabalho e a proibição do incesto favorecem relações de

dependência mútua entre as famílias, fato que permite a perpetuação da sociedade (ANDRÉ, 1995; SEVERINO, 2007):

[...] A família tem sua origem no casamento; inclui o marido, a mulher, os filhos nascidos da sua união, formando um núcleo em torno do qual outros parentes se podem, eventualmente, agregar; os membros da família estão unidos entre si por: laços jurídicos; direitos e obrigações de natureza econômica, religiosa ou outra; uma rede precisa de direitos e proibições sexuais e um conjunto variável e diversificado de sentimentos, como amor, o afeto, o respeito, o medo, etc.

De acordo a função de uma família depende de outras duas famílias, portanto a sociedade é anterior à família. Depende também da diferença entre os sexos e a ordem econômica desempenha um papel fundamental para um casamento, mais que as preocupações de ordem sexual.

Para Durkhem (1974) educação é a influência que as gerações jovens e adultos tem sobre as gerações jovens a fim de prepará-los para a vida em sociedade, seu objetivo é desabrochar e desenvolver na criança a situação intelectual, moral e física que são indispensáveis para uma boa vivencia em sociedade.

A educação é a constante influência dos adultos sobre as crianças, transmitindo conhecimento, regras e desenvolvimento também a parte psicológica da criança de todas as classes.

Problematizando: Crianças que convivem diariamente com suas famílias são capazes de se alfabetizar em menor tempo do que crianças que não convivem diariamente com suas famílias?

A partir desta questão, entendemos adequado realizar uma pesquisa de campo com características da Etnografia, em que a pesquisadora compartilhou a rotina de uma instituição de cunho religioso e assistencialista que acolhe crianças em situação de risco de vida, durante todo o ano letivo de 2009, aqui chamada, de modo fictício para preservar o anonimato dos sujeitos deste trabalho.

Foram acompanhados, pela pesquisadora, dias comuns de aula; dias

de comemorações; passeios culturais e reuniões com pais. Além disso, foram realizadas avaliações com os sujeitos e entrevistas com profissionais da entidade.

A Rede Municipal de Educação de Araçatuba, tem trabalhado arduamente em parceria com o Conselho Tutelar, para garantir a frequências e permanência dos alunos na escola, itens como guia norteador deste trabalho as frequências diárias. Pensando assim, é possível te dizer que temos um plano de trabalho e que necessitamos monitorar como forma em alcançar o principal objetivo da educação que é escola de qualidade para todos.

A presente pesquisa bibliográfica, qualitativa e descritiva, trouxe por objetivo: analisar a importância da participação da família na aprendizagem das crianças, considerando esta, até que ponto pode contribuir para a qualidade do aprendizado de seus filhos, e como esta parceria pode, com a instituição de ensino, ajudar na formação integral dos sujeitos. Questiona-se ainda: Qual a influência da família na educação dos filhos, transformando informações em conhecimento e valores, na escola da cidade de Araçatuba, estado de São Paulo?

Portanto, o propósito é garantir sua maior efetividade, mediante a verificação do ritmo de trabalho, bom uso do tempo e dos recursos, aplicação adequada das ações e competências previstas e necessárias, em relação aos resultados pretendidos.

2. A FAMÍLIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Toda e qualquer instituição de ensino tem por objetivo a aprendizagem do aluno, pois é nele que as práticas escolares se realizam de forma positiva ou negativa.

Assim sendo, a família também desenvolve um importante papel, podendo ou não contribuir para a aprendizagem de seus filhos. Tanto o

contexto familiar como o escolar têm o papel de desenvolver a sociabilidade, a afetividade e o bem-estar físico dos indivíduos.

Libâneo (2000) define educação como:

[...] Conjunto de ações, processos, influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupo na relação ativa com o ambiente natural e social, e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais (LIBÂNEO, 2000, p. 22)

Nesse sentido, o que muitas vezes acontece é a família atribuir responsabilidades que sobrecarregam a escola e os professores, dificultando assim o processo de aprendizagem das crianças. As responsabilidades ao invés de ser transferidas devem ser compartilhadas, pois ambas devem ser parceiras, e a escola por mais esforços que faça nunca dará conta de substituir a família.

A organização familiar é constituída em dois tipos básicos: família nuclear e extensa. A primeira reúne pai, mãe e filhos, já a família extensa é aquela que reúne além dos pais e dos filhos outros parentes próximos. Para compreender o conceito de família

Chinoy (2008) define como:

[...] Uma instituição formada por pais e filhos que moram ou não juntos na mesma casa, ou um grupo de pessoas ligadas pelos laços de sangue podendo incluir tios, tias e primos, como também todos os indivíduos que procedem de um progenitor comum (CHINOY, 2008, p. 545).

Para que haja uma articulação entre a família e a escola, é preciso antes de mais, saber sobre o que pensam os pais sobre seu papel no processo de escolarização dos seus filhos, e assim tentar sensibilizá-los da sua importância no processo de aprendizado.

Pois, essa participação poderá auxiliar na prática pedagógica dos professores, e juntos família-escola serão responsáveis pela inserção do sujeito na sociedade, fazendo com que o mesmo seja autônomo e crítico em relação ao contexto em que está inserido.

É fundamental refletir sobre as diferentes configurações e dinâmicas familiares, para desta forma compreender os discursos de participação dos pais na vida escolar dos filhos.

As famílias se constituem e existem de diferentes maneiras, portanto para pensar a relação família/escola, também é preciso aprofundar um pouco sobre as funções e etapas ou ciclos das famílias.

O modelo de família patriarcal, com o pai no comando financeiro da casa, definindo e direcionando o rumo dos sujeitos, não é mais predominante, há muitas famílias que a mulher muitas vezes assume as duas funções a paterna e materna. Atualmente é muito comum encontrar famílias que não possuem a figura materna ou paterna.

2.1. Um panorama Político Educacional

Na década de 1990, em que as discussões sobre o tema escola-família ganham relevância, também ocorre paralelamente um maior investimento nas políticas educacionais dos governos com foco na intensificação das relações entre escola e família (ZAGO, 2008; REZENDE, 2007; CARVALHO, 2006; NOGUEIRA, 1998). Conforme Rezende (2007) e Carvalho (2006), as políticas brasileiras de incentivo à relação escola-família estão atreladas às políticas neoliberais e às orientações do Banco Mundial, objetivando a participação da família na busca de qualidade da educação escolar considerando-a como mecanismo de contribuição para a superação do fracasso e promoção do sucesso escolar.

Por outro lado, Freitas (2005), dentre as argumentações contra a política neoliberal, aponta como limites para uma transformação que promova qualidade no ensino para os alunos, justamente a prescrição de técnicas e o caráter pseudoparticipativo e vertical ao invés de provocar o papel educativo relativo à participação e comunicação democrática.

A importância das práticas que ocorrem na relação entre escola e família tem sido reconhecida e considerada em documentos, como o

material de formação “Relacionamento Interpessoal na Escola”, que é parte do Projeto de Capacitação de Dirigentes (PROCAD) do Estado de Minas Gerais. Neste documento formativo um dos capítulos é composto pelo tema da relação entre escola e família.

Sobre a legislação brasileira, na Constituição Federativa de 1988, na seção de Educação, o único conteúdo que diz respeito ao dever da família refere-se ao artigo 205, em que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2010a, p. 34). A Constituição Federativa não é específica em relação ao dever da escola e da família com a educação.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9304/96 (BRASIL, 2010 b), vemos que os profissionais qualificados da educação são responsáveis pelos processos de aprendizagem, e que podem contar com a participação da família para a construção de ações integradas. Ressalta que é responsabilidade dos estabelecimentos de ensino a iniciativa de proporcionar articulação sobre os processos de integração com atividades que envolvem as famílias e as comunidades. Sobre a participação da família nas escolas está previsto que a comunidade tem o direito de participar do processo pedagógico e da sua avaliação. Os pais também têm o dever de matricular seus filhos nos estabelecimentos de ensino.

Sobre as obrigações dos pais com a educação escolar, encontramos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 55, que: “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. No artigo 129, consta que:

[...] São medidas aplicáveis aos pais ou responsável”, inciso V, “obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar.

Ainda sobre o artigo 129, inciso V, consideramos muito vago e pouco específico sobre como deve ser esse acompanhamento do aproveitamento

escolar, o que possibilita uma grande abertura de entendimento por parte dos profissionais da área de educação dos papéis que cabem às famílias na participação escolar. O significado fica disperso, podendo remeter uma grande amplitude de interpretações sobre as funções dos pais na vida escolar e, portanto, sendo um viés na lei para que ocorra a culpabilização e/ou responsabilização das famílias, assim como a desresponsabilização dos profissionais que trabalham na educação.

Desse modo, a nosso ver, a lei também não considera os casos em que os pais ou responsáveis não possuem capital cultural ou econômico para efetivar esse acompanhamento, deixando implícito que todas as famílias possam ter as condições suficientes, tais como ter dinheiro para pegar um ônibus para participar das reuniões de pais e mestres, ou ter um excelente patrão que libere do trabalho apenas no tempo da reunião sem desconto no salário mensal. As famílias não podem ficar à mercê da solidariedade de seus chefes, pois isso significa nenhum amparo para elas cumprirem o que o governo federal vem incentivando.

Sobre os direitos, confere aos pais ou responsáveis terem ciência do processo pedagógico e também de participarem da definição das propostas educacionais.

Convém destacar dois princípios fundamentais. O primeiro é que a única obrigação dos pais com a escola que está clara é matricular os filhos nos estabelecimentos de ensino e o acompanhamento da sua frequência nas aulas, porém deixando dúvidas quanto ao acompanhamento do aproveitamento escolar. O segundo princípio é que a responsabilidade de aproximar as famílias é da escola.

Esses dois princípios que abordamos são fundamentais de se explicitar, porque se a obrigação de promover a aproximação das famílias é da escola, foi só recentemente, em 2010, que o governo lançou nas mãos dos gestores um documento, “Interação escola-famílias: subsídios para práticas escolares”, que oferece um norte para os profissionais lidarem com as

famílias, de modo estratégico e com base em estudos científicos e experiências concretas. Isso não significa dizer que anteriormente a este documento os profissionais não poderiam saber o que fazer.

Assim, vemos iniciativas por parte de governos promovendo estratégias com foco nas famílias por meio de cartilhas e encontros nas escolas e quase nada de investimento teórico- reflexivo e prático para os profissionais no que se refere à relação escola-família, os quais têm como objetivo, garantido por lei, aproximarem as famílias. Não vemos investimentos sendo priorizados sobre a temática escola-família no preparo dos profissionais na formação continuada e que pouco ou quase nada estudam a relação escola-família em seus cursos de formação inicial.

2.2. A Família no processo de Alfabetização

Aqui buscamos apresentar algumas pesquisas que estudaram a implicação da família na relação com o processo de alfabetização. Faz-se necessária essa exploração para esta dissertação, pois, como já foi mencionado, o foco do material “Conversa com os Pais”, para as turmas de 2º ano, são as práticas de leitura e escrita que podem ser realizadas no ambiente doméstico. Destacamos que poucos trabalhos abordam essa temática.

Di Nucci (1997), em seu estudo, buscou realizar um levantamento dos interesses e dificuldades dos pais em relação à participação na alfabetização dos seus filhos. O objetivo da pesquisa foi um levantamento dos interesses e dificuldades das mães e a disponibilidade de tempo nesse contexto.

Os resultados referentes ao tempo indicam que houve por parte dos sujeitos uma disponibilidade positiva para o engajamento, ainda que houvesse obstáculo no cotidiano das famílias, como, por exemplo, o trabalho das mães. Na análise da autora, isso parece indicar uma conscientização dos pais em relação ao seu papel na participação da vida escolar, bem como da parceria com a escola.

Em relação aos interesses delas no processo de alfabetização, Di Nucci (1997) identificou como necessidade a reciclagem em relação ao método de alfabetização, pois o modelo adotado pela escola (sociointeracionista) difere daquele tradicional a que as mães foram submetidas. Outras necessidades foram sobre as informações a respeito da evolução da escrita da criança, bem como orientação em como motivar a criança a aprender e manter a atenção e concentração nas atividades escolares.

Como dificuldades, a autora registrou que as mães não sabem como ajudar na aprendizagem dos filhos e a insegurança quanto às cobranças da escola em relação a essa aprendizagem. Assim, percebemos que nessa relação entre escola e família cobra-se delas uma postura, porém não compreendem quais são as condições dos pais na participação dessa aprendizagem.

Outras dificuldades, as quais Di Nucci (1997) encontrou, foram em relação ao modo de agir diante de erros e dúvidas das crianças, bem como na organização de seus horários de estudos.

Araújo (2000) realizou uma pesquisa com alunos do 2º ano de famílias populares de uma escola pública com o objetivo de analisar as relações entre os materiais e procedimentos de leitura no contexto escolar e familiar.

Os resultados encontrados pela autora foram organizados em quatro eixos: leituras na escola, leituras na família, leitura da escola em relação à família e leitura da família em relação à escola.

Araújo (2000, p. 2) destacou a existência de duas modalidades de práticas de alfabetização na escola, uma voltada para a sistematização da leitura e outra voltada para as possibilidades de leituras. A primeira refere-se exclusivamente ao “desenvolvimento de habilidades de fluência, entonação e rapidez no processo de decodificação dos signos linguísticos e no trabalho com atividades gramaticais”. A segunda modalidade de prática de leitura objetiva a diversidade de gêneros e suportes textuais utilizados

nas atividades, mas “conserva as formas e objetivos de trabalho das práticas de sistematização da leitura, no caso do jornal, ou delegam essas tarefas para as famílias, no caso dos livros de literatura” (ARAÚJO, 2000, p. 2). Nas duas modalidades, a todo o momento existe uma avaliação, o que dificulta a leitura como produção de sentido, uma vez que esse tipo de significação sobre o material limita a avaliação e o controle dos alunos nos processos de seleção escolar.

Nas práticas familiares, a pesquisadora pôde identificar que as práticas de leituras têm usos e funções diferentes, tais como a busca de informações em jornais ou revistas, interação social através de cartas, auxílio da memória, leitura de textos religiosos, brincadeiras de escolinha e lazer.

Na relação da escola com a família, Araújo (2000, p. 7) destacou que o empréstimo de livros é uma estratégia para garantir acesso aos alunos que não os possuem em casa. Porém, destaca que o caráter avaliativo das leituras também é passado para as famílias. Através de uma fala da professora, podemos entender melhor o discurso veiculado.

[...] Eu peço muito pros pais, pedi muito pra Jaq., avó do Tig., Jaq., escuta seu filho ler pra você, sabe, dá leitura assim de jornal, pode ser o que for, enquanto você tá lá fazendo o almoço, pede ele pra ler pra você, pra você avaliar, né? manda ele assim... Dá um ditado com as palavras daquele texto, o que ele entendeu do texto. Eu procuro pedir isso pra eles, eu sei que a vida tá muito difícil, muita correria, mas escuta seu filho lendo, avalia a leitura dele, vê se ele tá bom, se ele pode melhorar, o que ele entendeu do texto (ENTREVISTADA, PROFESSORA, 2022).

Na visão da autora, apesar de considerar o que aluno entendeu do texto, prioriza-se o conhecimento das regras gramaticais. Por isso, Araújo (2000) destaca que a produção de significados é limitada, pois a professora não considera os significados do texto como uma das dimensões da leitura partindo de uma concepção de relação direta e dependente entre significado e significante, justificando, assim, a prioridade acentuada no conhecimento linguístico descontextualizado.

Um ponto importante que destacamos da fala da professora refere-

se ao fato de a professora orientar a mãe a ouvir o filho enquanto cozinha e estar consciente de que a vida está difícil, é muita correria. Como pode a família, que desconhece os métodos de alfabetização, com a vida corrida e fazendo comida, escutar e estar atenta à história que o filho tem para contar? Esse tipo de situação tende a contribuir para a criança desenvolver o gosto pela leitura ou o contrário? Pode alguém desenvolver o prazer por algo que não tem tempo de ser escutado?

Sobre a relação da família com a escola, Araújo (2000) observa que, ainda que a escola valorize algumas práticas que são mais presentes nas famílias como o jornal ou a revista, ainda existe uma contraposição em relação às histórias em quadrinhos frente aos livros didáticos que são muito mais valorizados no ambiente escolar e incentivados pela escola para que a família contribua no acompanhamento do filho em casa. A autora destaca também que as famílias estão presentes neste processo ao tentarem ajudar na medida de suas possibilidades.

Dentre as conclusões a que Araújo (2000, p. 14) chega, está a de que, além das leituras que as crianças fazem na escola, “É preciso, no entanto, por um lado, conhecer as práticas, possibilidades e potencialidades de leitura com as quais a criança interage em seu meio familiar e social [...]”.

Outro estudo importante para a discussão refere-se ao trabalho de Varani e Silva (2010). O objetivo da pesquisa era compreender o tipo de relação entre escola e família e as possíveis implicações no desempenho dos alunos e contribuir para a desmistificação de concepções que atribuem o sucesso ou fracasso escolar à família ou à escola. Destacam as autoras que são vários os fatores que constituem o sucesso ou fracasso, tais como o econômico, político, social e cultural.

Dentre os resultados encontrados, Varani e Silva (2010) iniciam apresentando os espaços de presença da família, sendo eles demarcados pelos encontros de bazar da pechincha, festa do sorvete, comemoração do Dia das Mães, festa junina, duas reuniões do Conselho de Escola e da

Associação de Pais e Mestres e quatro reuniões de pais e mestres. Com exceção das reuniões de pais e mestres, todos os outros encontros ocorreram mais com o objetivo de arrecadação de verba para a escola e foi realizado de modo que a família ocupou um papel passivo, ou seja, os pais não eram convidados para a participação em forma de sugestões e tomadas de decisões.

Já a reunião de pais e mestres se mostrou um campo de possibilidades mais promissor para um envolvimento mais efetivo dos pais e abertura da escola. Um exemplo disso foi registrado em entrevista com a professora, em que ela relata que possibilitou aos pais que se manifestassem através de perguntas e sugestões sobre as propostas apresentadas por ela na reunião de pais. A reunião no coletivo se mostrou um lugar em que os pais sentem-se tímidos para expor a opinião, preferindo a conversa individualmente para falar exclusivamente de seus filhos, demonstrando mais interesse.

Ainda sobre essa modalidade de promoção de participação dos pais na escola, identificou-se na turma da 2ª série (3º ano) que as dificuldades encontradas em relação aos pais foram a falta de tempo, disponibilidade e a não compreensão do papel que podem vir a ocupar. Em relação a esse último dado da investigação, ele dialoga com a pesquisa de Di Nucci (1997), em que os pais têm dificuldades de compreensão de seu papel nos anos iniciais. Portanto, podemos concluir que essa dificuldade deva merecer atenção nas pesquisas e no interior escolar nos anos iniciais, justamente por se tratar de uma nova fase para os pais em relação ao ensino fundamental. Para finalizar, mais uma dificuldade registrada pela professora da 2ª série (3º ano) foi a de que a “não participação dos pais na escola acontece também porque não há uma boa comunicação” (VARANI; SILVA, 2010, p. 521).

Para uma análise da desmistificação de que “participação da família” gera “rendimento acadêmico”, as autoras montaram uma tabela com as notas dos alunos do 1º, 2º e 3º bimestre junto com a nota da Provinha Brasil de 2008 em comparação com a presença da família nas reuniões de pais e

mestres, nos eventos e em momentos nos quais as famílias procuram a professora, sendo esses no horário de trabalho pedagógico ou durante as aulas de educação física. Segundo as autoras, “constatou-se com base na pesquisa realizada na 2ª série que a participação/presença dos pais na instituição de ensino não determina o bom ou o mau desempenho escolar dos alunos” (VARANI; SILVA, 2010, p. 523).

CONCLUSÃO

Sendo assim, não levou em conta a diversidade dos atores diretamente envolvidos na educação no âmbito da avaliação dos problemas educacionais. Considerando apenas os resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP) como meio de diagnosticar os problemas da educação. Além dessa não participação dos educadores quanto aos problemas educacionais, não houve participação deles na formulação e execução desta política. Neste sentido, a decisão tomada foi a de copiar um Programa instituído no município de Araçatuba.

Por fim, esperamos que este trabalho científico possa servir de reflexão para compreensão da implantação de uma política que regule as relações entre escola e família. Desejamos, também, que ele possa ser objeto de reflexões para outros trabalhos, bem como de críticas no sentido de revisão das lacunas deixadas por nós, pois todo trabalho é um processo em construção e nunca está acabado.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. G.; ROCHA, M. S. P. M. L. As relações entre famílias e professora do primeiro ano do Ensino Fundamental: Avaliação em foco na Escola do Sítio. In: Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas, 14, 2009, Campinas. **Anais do XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas, 2009.**

BARTON, D.; HAMILTON, M. La literacidad entendida como prática social. In: ZAVALA, M.; NINÔ-MURCIA, M.; AMES, P. Escrita y Sociedad. **Nuevas Perspectivas Teóricas y Etnográficas**. Lima: Red para El Desarrollo de Lãs Ciencias Sociales em El Perú, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 7. ed. Brasília, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5. ed. Brasília: Edições Câmara, 2010b.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 7. ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

_____. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 94-104, 2004.

CARVALHO, M. E. P. O dever de casa como política educacional e objecto de pesquisa.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Orgs.) **Interação Escola – Família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO; BRASIL, Ministério da Educação Brasília: 2010.

CHRISTOVAM, A. C. C. **Efeitos de Condições de Monitoramento de Mães Sobre Desempenho em Supervisão de Estudo**. 2011. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização e letramento: o que será que será? In: LEITE, S. A. S; COLELO, S. M. G.; ARANTES, V. A. (org.) **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2010.

COSER, D. S. **Avaliação de programa para capacitar pais como agentes de promoção de comportamentos de estudo**. 2009. 350 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

CUNHA, M. V. Uma contribuição à história das relações entre escola e família. **Revista história da Educação**, Pelotas, n. 5, p. 93-121, 1999.

Revista Lusófona de Educação, n. 8, p. 85-102, 2006.

_____. A desqualificação da família para educar. **Revista Caderno de Pesquisa**, n. 102, p. 46-64, nov. 1997.

_____. A Escola Renovada e a Família Desqualificada: do Discurso Histórico-Sociológico ao Psicologismo na Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 77, n. 186, p. 318-345, maio/ago. 1996.

<<http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/DO/GatewayPDF.aspx?pagina=23&caderno=Executivo%20I&data=21/12/2007&link=/2007/executivo>

%20secao%20i/dezembro/21/pag_00 23.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2012.

DI NUCCI, E. P. Interesses e dificuldades dos pais na alfabetização dos filhos. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 1, n. 23, 1997.

DIÁRIO OFICIAL. Resolução da SE (Secretaria de Estado da Educação), 86, de 19/12/2007, publicado em 21 dez. 2007. Disponível em:

FARIA FILHO, L. M. de. Para entender a relação escola-família – uma contribuição da história da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, jun. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9787.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2012.

FERNANDEZ, A. P. O. **Envolvimento parental na tarefa escolar**: um estudo realizado com adolescentes de classe média. 2006. 126 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2006.

FERREIRA, H. N. **Lição de casa**: considerações sobre a relação criança/escrita. 2008. 112 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

FERREIRA, M. C.; ROCHA, M. S. P. M. L. As relações entre famílias e professora do primeiro ano do Ensino Fundamental: A avaliação em foco na EMEF Edson Luis Chaves. In: XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas, 14, 2009, Campinas. **Anais XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas**, Campinas, 2009.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana M. Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREITAS, L. C. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública.

GARTNER, A. C. **Falas e atravessamentos no discurso dos pais sobre participação na escola dos filhos**. 2008. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2008.

GERALDI, J. W. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação**. São Paulo: Cortez. 2011.

GOMÉS, R. G.; FLORES, J. G.; JIMÈNEZ, E. G. **Metodología de la Investigación Cualitativa**. Málaga: Ediciones Alijibe, 1999.

GOUVEIA, A. J. A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 19, dez. 1976.

HILA, C. V. D. **Quem propõe as tarefas de casa?** 1999. 150 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1999.

KLAUS, V. **Família na escola: uma aliança produtiva**. 2004. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2004.

KLEIMAN, A. B. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. 4. reimpr. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

LEME, M. P.; ROCHA, M. S. P. M. L. As relações entre famílias e professora do primeiro ano do Ensino Fundamental: A avaliação em foco na EMEF Profa. Clotilde Barraquet Von Zuben. In: XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas, 14, 2009, Campinas. **Anais XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas**, Campinas, 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. D. E. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1994.

MARINI, F.; MELLO, R. R. Relação entre a Escola e Famílias de classes populares: Desconhecimento e Desencontro. Reunião Anual da Anped, 23, 2000, Caxambu. **Anais da XXIII reunião Anual da Anped**, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0606t.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

MARQUES, R. O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo em cinco países. Disponível em: <<http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm>>. Acesso em: 24 mar. 2013.

MEGLIATO, J. G. P. **Perfis motivacionais e engajamento de adolescentes nas tarefas escolares em casa**. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2011.

MIGNOT, A. C. V. Viajar para legitimar: Armanda Álvaro Alberto na Comissão de intercâmbio Brasil-Uruguaí. **Revista Brasileira de História em Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 43-64, jan./abr. 2010.

MORAES, F. B. C. **O Dever de Casa: Uma Análise das Práticas Educativas Familiares**. 2006. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. Reunião Anual da Anped, 28, 2005, Caxambu. **Anais da XXVIII Reunião Anual da Anped**, 2005.

NOGUEIRA, M. A. Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto, FFCLRP-USP, v. 8, n. 14/15, p. 91-103, fev./ago, 1998.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 125-154.

NOGUEIRA, M. G. **Tarefa de casa: uma violência consentida?** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio- histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PATTO, M. H. S. **Produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 3. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993.

PAULA, F. A. **Lições, deveres, tarefas, para casa**: velhas e novas prescrições para professoras. 2000. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 2000.

Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 911-933, out, 2005.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva. **Revista Paidéia**, 15, n. 31, p. 239-247, 2005.

Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, v. 1, n. 1, p. 88- 100, jul./dez. 2003.

_____. Afetividade na aprendizagem da leitura e da escrita: uma análise a partir da realidade escolar. **Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, s/p., 2013.

Revista Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 12, n. 24, p. 227-254, jul./dez. 1998.

REZENDE, T. F. Dever de casa: questões em torno de um consenso. Reunião Anual da Anped, 29, 2007, Caxambu. **Anais da XXIX Reunião Anual da Anped**, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT14-2625--Int.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

REZENDE, T. F. Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 385-392, 2008.

RIBEIRO, D. F.; ANDRADE, A. dos S. A assimetria na relação entre família e escola pública. **Cadernos de Psicologia da Educação**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 35, p. 385-394, 2006.

ROCHA, M. S. P. M. L.; ALVES, L. G.; SANTOS, T. C. Relações escola-família: estudo bibliográfico na Anped e Conpe. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 15, n. 1, 2012.

RODRIGUES, R. M. G. Tarefa de casa: um dos determinantes do rendimento escolar.

SANTOS, T. C.; ROCHA, M. S. P. M. L. As relações entre famílias e professora do primeiro ano do Ensino Fundamental: A avaliação em foco na EMEF Newton Oppermann. In: XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas, 14, 2009, Campinas. **Anais XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas**, Campinas, 2009.

SANTOS, T. C.; ROCHA, M. S. P. M. L. O “estado da arte” nas pesquisas sobre as relações família-escola – anais da ANPEd e ENDIPE. In: Encontro de Iniciação Científica da PUC- Campinas, 15, 2010, Campinas. **Anais do XV Encontro de Iniciação Científica da PUC- Campinas**, 2010.

SÃO PAULO. **Ler e escrever: Conversa com os Pais**. (Secretaria da Educação), 2010.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 40^a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, V. C. A. **Um caminho inovador: o projeto educacional da Escola Regional de Merity (1921-1937)**. 2008. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

SOARES, E. M. R. **O dever de casa no contexto das avaliações de aprendizagem**, 2011. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI, A. M. M. R. Visões de professores sobre as famílias de seus alunos: um estudo na área da Educação Infantil. Reunião Anual da Anped, 24, 2001, Caxambu. **Anais da XXIV Reunião Anual da Anped**, 2001.

TANNO, M. A. R. S. **As diferentes estruturas e situações familiares e suas interações com a escola**. 2005. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

TASSONI, E. Cristina Martins. A leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a prática docente a partir da voz dos alunos. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 27, p. 191-209, jan./abr. 2012.

VARANI, A.; SILVA, D. C. A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 91, n. 229, p. 511-527, set./dez. 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1994. WIEZZEL, A. C. S. Tarefas de casa: reprodução ou construção do conhecimento escolar?

ZAGO, N. Relação família e escola: tendências de análise. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 7, 2008, Itajaí. **Anais do VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2008.